

ŠIAULIŲ UNIVERSITETAS
EDUKOLOGIJOS FAKULTETAS
EDUKOLOGIJOS KATEDRA

Monika Žvingelytė
Edukologijos (Švietimo vadybos) magistrantūros studentė

**LYDERYSTĖS KAIP INOVATYVIOS STRATEGIJOS ĮGYVENDINIMO ŠVIETIMO
ORGANIZACIJOSE VERTINIMAS: VADOVŲ IR PEDAGOGŲ POŽIŪRIS**

Magistro darbas

Mokslinis vadovas (ė)
Prof. dr. Aušrinė Gumuliauskienė

Šiauliai, 2014

Darbas originalus.....Monika Žvingelytė
(studento parašas)

SANTRAUKA

LYDERYSTĖS KAIP INOVATYVIOS STRATEGIJOS ĮGYVENDINIMO ŠVIETIMO ORGANIZACIJOSE VERTINIMAS: VADOVŲ IR PEDAGOGŲ POŽIŪRIS

Edukologijos (Švietimo vadybos) magistrantūros studijų programos baigiamasis darbas

Temos aktualumas. Šiuolaikinės švietimo organizacijos, siekiančios prisitaikyti prie nuolatinės kaitos procesų, kintančių vartotojų poreikių, privalo pačios inicijuoti pokyčius, skatinti inovacijas ir naujoves. Lyderystės, kaip inovatyvios švietimo strategijos vystymas, didina švietimo organizacijų konkurencingumą, veiklos efektyvumą, veiksmingumą, yra aukštos ugdymo kokybės bei organizacinės kultūros kaitos prielaida, užtikrina atsakomybės pasidalijimą.

Magistro darbe analizuota lyderystės samprata, tipologijos pavyzdžiai, aptartas lyderystės reikšmingumas, atskleistas inovatyvių strategijų vystymo švietime reikšmingumas bei pasidalytosios lyderystės vystymo švietimo organizacijose prielaidos.

Tyrimo objektas: lyderystės kaip inovatyvios strategijos įgyvendinimo švietimo organizacijose vertinimas skirtingose švietimo subjektų grupėse. **Tyrimo tikslas:** teoriškai pagrįsti lyderystės kaip inovatyvios strategijos įgyvendinimo švietimo organizacijose reikšmingumą ir atskleisti šios strategijos vertinimus švietimo organizacijų vadovų bei pedagogų grupėse.

Taikyti šie **tyrimo metodai:** mokslinės literatūros šaltinių analizė, anketinė apklausa (su atvirais ir uždariais klausimais), aprašomoji statistika. Tyrime dalyvavo Šiaulių miesto švietimo įstaigų pedagogai ir vadovai.

Remiantis tyrimo rezultatais daromos išvados, kad inovatyvios strategijos, susijusios su lyderyste, yra vertinamos palankiai, respondentai supranta jų įgyvendinimo reikšmę, tačiau jos įgyvendinamos ne itin aktyviai. Respondentai teigiamai vertina pasidalytosios lyderystės modelį, todėl darytina prielaida, kad jį stengiamasi įgyvendinti praktikoje, nors pastebima, kad mokyklų vadovai ne visada noriai dalijasi atsakomybe ir lyderio vaidmeniu su kitais mokyklos bendruomenės nariais. Nors pastebimi neryškūs mokyklų vadovų ir mokytojų nuomonių skirtumai, vyrauja teigiami lyderystės raiškos švietimo įstaigose vertinimai.

Iškelta hipotezė pasitvirtino. Švietimo įstaigų vadovai palankiau vertina lyderystės, kaip inovatyvios strategijos įgyvendinimą švietimo organizacijoje nei pedagogai pagal daugelį pateiktų kriterijų, tačiau pastebima, kad susiduriama su tam tikrais veiksniais, kurie gali įtakoti pasidalytosios lyderystės modelio įgyvendinimą.

Raktiniai žodžiai: inovatyvios švietimo strategijos, lyderystė švietime, pasidalytoji lyderystė švietime.

SUMMARY

EVALUATION OF IMPLEMENTATION OF LEADERSHIP AS AN INNOVATIVE STRATEGY IN EDUCATIONAL ORGANIZATIONS IN MANAGERS' AND EDUCATORS' POINT OF VIEW

Thesis of Master's Degree Study Programme Educology (Education Management)

Relevance of the theme. As modern educational organizations seek to adapt to constantly changing processes and consumer needs, they have to initiate changes and stimulate innovations their selves. Leadership, as development of strategy of innovative education, increases competitiveness, efficiency and effectiveness. It is also an assumption for high quality of education and changes in culture of organization as well as assured sharing of responsibilities.

Concept of leadership and examples of its typology are analyzed in the Master's thesis. Importance of leadership is discussed and relevance of development of innovative strategies in education as well as assumptions of development of distributed leadership in educational organizations is revealed.

Object of the research: Evaluation of leadership as innovative strategy implementation in educational organizations in different groups of educational subjects. **Purpose of the research:** To theoretically motivate importance of leadership as implementation of innovative strategy in educational organizations and reveal evaluation of this strategy in groups of educators and managers of educational organizations.

The following **research methods** have been applied: analysis of scientific literature, questionnaires (including both open and closed questions) and descriptive statistics. Participants of the research were educators and managers of Šiauliai educational organizations.

According to the results of the research the following conclusions can be done: innovative leadership strategies are treated positively and the respondents understand significance of their implementation, however implementation is not very active. As the model of distributed leadership is viewed positively by the respondents, it can be assumed that it is being applied in practice, however it has been noticed that the school managers hardly share responsibilities and leader's position with other members of the school community. Although slight differences between opinion of school managers and teachers exist, positive evaluations of leadership in educational organizations dominate.

The hypothesis was confirmed. Managers of the educational organizations value leadership as implementation of innovative strategy in educational organizations more positively than the educators, according to many of the criteria. However it should be noted that some factors, influencing implementation of distributive leadership model, are met.

Key words: innovative educational strategies, leadership in education, distributive leadership in educational organizations.

TURINYS

ĮVADAS	6
1. LYDERYSTĖS REIŠKINIO TEORINĖS INTERPRETACIJOS MOKSLINĖJE LITERATŪROJE	11
1.1. Lyderystės samprata ir jos kaita.....	11
1.2. Lyderystės tipologijos pavyzdžiai ir jų charakteristikos mokslininkų darbuose	17
1.3. Lyderystės reikšmingumas ir jo interpretacijos teoriniuose šaltiniuose	22
2. PASIDALYTOSIOS LYDERYSTĖS KAIP INOVATYVIOS ŠVIETIMO STRATEGIJOS ĮGYVENDINIMO MODELIAVIMAS.....	25
2.1. Inovatyvių strategijų vystymo švietime reikšmingumas jo veiksmingumui	25
2.2. Pasidalytosios lyderystės vystymo švietimo organizacijose prielaidos.....	32
3. LYDERYSTĖS KAIP INOVATYVIOS STRATEGIJOS ĮGYVENDINIMO ŠVIETIMO ORGANIZACIJOSE EMPIRINIS TYRIMAS	39
3.1. Tyrimo metodika ir organizavimas	39
3.2. Tyrimo imties charakteristika	40
3.3. Empirinio tyrimo duomenų analizė	44
IŠVADOS.....	66
REKOMENDACIJOS	69
LITERATŪRA	70
PRIEDAI	77

IVADAS

Temos aktualumas. Lyderystė vis stipriau skverbiasi į įvairias visuomenės gyvenimo sritis ir daro didelę įtaką organizacijų kaitos procesams. Pasak A. Gumuliauskienės ir R. Pocevičienės (2007, p. 88), „globalizacijos procesai, tiesiogiai ir netiesiogiai lemiantys švietimo pokyčius, intensyvina švietimo kaitą, o kaitos rezultatams suteikia trumpalaikiškumo pobūdį bei švietimo sistemoje suponuoja globalizacijos reiškinius“.

Mokyklos struktūros tobulinimo 2011–2013 metų programoje (2010) pabrėžiama, jog svarbu mokiniams ir mokytojams sukurti saugią ir tinkamą ugdymo aplinką, tobulinti ir modernizuoti veiklos valdymą, stiprinti savarankiškumą ir plėtoti lyderystę. Lietuvos Respublikos švietimo įstatyme (2003) pabrėžiama, jog švietimas turi būti plėtojamas atsižvelgiant į Lietuvos visuomenei tenkančius naujus iššūkius ir atsiveriančias naujas galimybes, tokias kaip demokratijos ir rinkos ūkio plėtrą, globalizaciją, informacijos gausą, sparčią kaitą ir pan. Švietimas turi padėti asmeniui ir visuomenei atsakyti į šiuos iššūkius ir pasinaudoti naujomis galimybėmis. Lietuvos švietimo plėtotės strateginėse nuostatose, Švietimo gairėse (2002) teigiama, kad švietimo kaita yra dabarties būtinybė, švietimas privalo nuolat keistis, kad tinkamai atliktų savo paskirtį – tarnautų sparčiai kintančios visuomenės poreikiams. Švietimo atsakas į sparčios kaitos iššūkį – tai struktūrinis jo pertvarkymas, naujų formų, modelių išplėtojimas, asmens gebėjimų bei įgūdžių nuolat mokytis ir veikti kaitos sąlygomis ugdymas.

R. Dukynaitė ir M. Baniulienė (2013) teigia, kad demografinė padėtis, migracija siejama su Lietuvos mokyklų tinklo siaurėjimu – tai jau tampa rimtu iššūkiu švietimo politikams ir mokykloms. Dažnai mokyklos pačios turi ieškoti būdų, priemonių, kaip išsilaikyti, todėl mokyklų perspektyvos numatymas – strategijų rengimas ir jų įgyvendinimas, tampa gyvybiškai būtinu: mokyklų tinklas per platus, mokinių skaičius vis mažėja, tokioje aplinkoje išlieka tik stipriausi, todėl mokyklos pamažu suvokia, kad prognostinė analizė, vizijos projektavimas ir įgyvendinimas per inovatyvų strateginį planavimą ir valdymą yra išlikimo ir kokybiškos veiklos veiksnys, aukštos mokyklos kultūros garantas. Pradinio ir pagrindinio ugdymo bendrojoje programoje (2008) minima, jog būtina atsiliepti į naujus švietimui iškilusius iššūkius – sparčią mūsų socialinio ir ekonominio gyvenimo kaitą ir besiplečiančias galimybes įgyvendinti švietimo naujoves. Nacionalinėje darnaus vystymosi švietimo 2007 – 2015 metų programoje (2007) pažymima, kad būtina skatinti švietimo veiklą vystančių organizacijų darbuotojų kompetenciją, organizacijų vystymosi priemonių prieinamumą, skatinti švietimo vystymosi tyrimus bei diegti inovacijas, taip pat skatinti bendradarbiavimą ir pokyčius švietimo vystymosi procese.

Pastaraisiais dešimtmečiais atlikta pakankamai daug mokyklų efektyvumo tyrimų, kurie parodo, kad moksleivių pasiekimams didelę įtaką daro pačios mokyklos pastangos bei kokybiška

lyderystė, kuri padeda užtikrinti tikslų ir įsitikinimų bendrumą ir sutelkia bendruomenę siekti savo išsikeltų tikslų (Simonaitienė, 2007). B. Pont, D. Nusche, H. Moorman (2008) teigimu, šiuo laikmečiu lyderystė mokykloje yra švietimo politikos prioritetas visame pasaulyje. Mokykloms įgijus daugiau savarankiškumo ir labiau susitelkus ties ugdymu ir mokyklos rezultatais, mokyklų lyderių vaidmuo turi keistis. Yra daug neišnaudotų galimybių tobulėti siekiant, kad lyderystė mokykloje būtų profesionalesnė, kad dabartiniams mokyklų lyderiams būtų teikiama pagalba ir ateityje lyderystė mokykloje taptų patrauklia karjeros alternatyva.

Pasak V. Šilingienės (2011), „lyderystė dėl nevienareikšmiško traktavimo yra aktualus šiuolaikinių mokslinių diskusijų objektas. Lyderystės reiškiniui paaiškinti sukurtos mokslinės teorijos dažniausiai akcentuoja jos esmę ir svarbą organizacijų valdyme, kur vaidina lemiamą vaidmenį, užtikrinant atskirų žmonių, komandų ir organizacijų efektyvumą siejant tai su aukštais postais ar pareigomis. Tačiau lyderio savybių turi ne tik vadovaujantys asmenys, bet ir kiekvienas individas, nesvarbu kokias pareigas jis beužimtų. Modernus požiūris į organizacijų vadybą akcentuoja ne vien vadovų, turinčių lyderio potencialą, poreikį. Vis dažniau dėmesys fokusuojamas į lyderių visuose organizacijos lygiuose ugdymą dėl esminio akcento į žmonių išteklių – pagrindinio organizacijų konkurencinio pranašumo šaltinio – efektyvų panaudojimą“, 2011, p. 961).

Valstybinėje švietimo 2013 – 2020 metų strategijoje (2013) pabrėžiama, jog būtina atrasti galimybių ir sąlygų kurtis reflektuojančioms, kūrybingoms ir profesionalioms mokytojų ir dėstytojų bendruomenėms, taip pat ugdyti švietimo įstaigų vadovų, jų pavaduotojų ugdymui, ugdymą organizuojančių skyrių vedėjų ir kitų asmenų telkiančios ir pasidalytosios lyderystės gebėjimus.

Europos švietimo profesinių sąjungų komiteto (angl. European Trade Union Committee for Education (ETUCE)) dokumente dėl lyderystės mokykloje (2012) pabrėžiama, kad „mokyklos vadovai – tai ne tik mokyklos direktorius, bet ir kiti mokyklos darbuotojai, atliekantys vadovų funkcijas“. Taip pat vadovaujamosi pasidalytosios lyderystės požiūriu, kuris grindžiamas bendra veikla ir bendradarbiavimu, įtraukiančiu mokytojus ir visą mokyklos švietimo bendruomenę. „Mokyklos vadovas, laikydamasis pasidalytosios lyderystės principų, gali dirbti su visais mokyklos bendruomenės nariais, kad būtų parengta bendra mokyklos plėtros vizija, užsibrėžti galutiniai veiklos tikslai ir sistemingai dirbama jų siekiant“ (ETUCE, 2012).

V. Šilingienė (2012) pastebi, kad vietoj tradicinės vadovų atsakomybės stabilizuoti organizacijos padėtį bei palaikyti nuolatinę pusiausvyrą, vadovams būtina patiems inicijuoti pokyčius, skatinti inovacijas ir naujoves. Pastebimas poreikis plėtoti tokią švietimo organizacijų kultūrą, kai tyrimai ir vertinimai yra nukreipiami į tai, kad atsirastų įrodymais, patirtimi ir žinojimu grįsta lyderystė, nuolatinis tobulinimas bei aukštos kokybės siekis. Tokia lyderystė

turėtų pasižymėti atsakomybe ir visų švietimo valdymo lygmenų įsitraukimu, visų socialinių partnerių ir švietimo dalyvių gebėjimų panaudojimu švietimo tikslui pasiekti (Valstybinė švietimo 2013 – 2022 metų strategija, 2013).

Temos iširtumas.

Lyderystės ir lyderystės švietime reiškinį tyrinėjo tokie užsienio šalių mokslininkai kaip Bennis W., Nanus B. (1998); Lambert L. (2011); Harris A., 2003, 2010; Leithwood K., Day C., Sammons P., Hopkins D., 2007; Pont B., Nusche D., Moorman H. (2008); Spillane J. P. (2005); Luis P., Merfis R. (2008); Timperley H., S. (2005); Stoner J., A., F., Freeman R., E., Gilbert D., R. (2005); ir kt. Lietuvoje lyderystė pradėta tyrinėti kur kas vėliau, tačiau šiuo metu ji ypač aktualus tyrimų objektas. Lyderystės švietimo organizacijose reikšminį tyrinėja tokie lietuvių autoriai kaip Šilingienė V. (2012); Cibulskas G., Žydžiūnaitė V. (2012); Butkevičienė E., Vaidelytė E., Žvaliauskas G. (2009); Jonušaitė S., Žvirdauskas D. (2007); Laurinčiukienė L., Šiurkienė V. (2012) ir kt., kurie gilinasi į lyderystės ugdymą, vystymą, efektyvumą švietimo organizacijose, lyderystės raiškos skirtinguose organizacijos personalo grupėse apibūdinimus, lyderystės kompetencijų, lyderiavimo būdų nustatymą, vadovų vaidmenis, ir pan. Tačiau lyderystės modelių, taip pat ir pasidalytosios lyderystės, kaip inovatyvios švietimo organizacijų strategijos įgyvendinimas Lietuvoje dar mažai tyrinėtas.

Tyrimo problema: Lyderystės kaip inovatyvios švietimo strategijos įgyvendinimas švietimo organizacijose priklauso nuo daugelio veiksnių. Vienas jų – švietimo organizacijų vadovų ir pedagogų nuostatos ir orientacijos lyderystės atžvilgiu. Formuluojuama problema – kaip švietimo organizacijų vadovai ir pedagogai vertina lyderystės kaip inovatyvios strategijos įgyvendinimo švietimo organizacijoje idėją, reikšmingumą ir galimybes.

Tyrimo objektas: lyderystės kaip inovatyvios strategijos įgyvendinimo švietimo organizacijose vertinimas skirtingose švietimo subjektų grupėse.

Tyrimo tikslas: teoriškai pagrįsti lyderystės kaip inovatyvios strategijos įgyvendinimo švietimo organizacijose reikšmingumą ir atskleisti šios strategijos vertinimus švietimo organizacijų vadovų bei pedagogų grupėse.

Uždaviniai:

1. Teoriškai pagrįsti lyderystės, kaip inovatyvios strategijos įgyvendinimo švietimo organizacijoje reikšmingumą ir prielaidas;
2. Atskleisti pasidalytosios lyderystės sampratą, esmines charakteristikas, jos įgyvendinimo švietimo organizacijose privalumus ir problemas.
3. Išsiaiškinti švietimo organizacijų pedagogų ir vadovų požiūrį į lyderystės, kaip inovatyvios strategijos įgyvendinimą švietimo organizacijoje;

4. Identifikuoti pasidalytosios lyderystės įgyvendinimo švietimo organizacijose raiškos tendencijas;

5. Išsiaiškinti respondentų požiūrį į lyderystės raišką švietimo organizacijose.

Tyrimo hipotezė: tikėtina, kad švietimo organizacijų vadovai palankiau vertina lyderystės, kaip inovatyvios strategijos įgyvendinimą švietimo organizacijoje nei pedagogai, o pasidalytosios lyderystės raiška švietimo organizacijose nėra ryški dėl konkurencinio ir kitų veiksnių įtakos.

Tyrimo metodologija. Tyrimo metodologija grindžiama:

1. *Sisteminis požiūris į lyderystę* švietimo organizacijoje (Hopkins D., 2008; Janiūnaitė B., 2004; Skaržauskienė A., 2008; Jonušaitė S., Žvirdauskas D., 2007), kuris suprantamas kaip mokyklų ir visos švietimo sistemos gerinimas pritraukiant, puoselėjant ir ugdant lyderius visuose lygmenyse – klasėse, mokyklose, vietos savivaldybėse ir nacionaliniu mastu.

2. *Lyderystės švietime teoretikų* (Šilingienės V., 2012; Butkevičienė E., Vaidelytė E., Žvaliauskas G., 2009; Pont B., Nusche D., Moorman H., 2008; Liuis P., Merfis R., 2008; Lambert L., 2011; Cibulsko G., Žydžiūnaitės V., 2012; Nedzinskaitės R., 2013; ir kt.) nuostatomis apie lyderystės reikšmingumą. Lyderystė skatina tobulėti, keistis, atsinaujinti, bendradarbiauti, pritraukti žmones bei siekti bendrų tikslų, taip pat lyderystė yra pamatas organizacijos plėtrai, mokytojų motyvacijai, geresniems mokinių mokymosi rezultatams.

3. *Pasidalytosios lyderystės modelio teoretikų* (Harris A., 2003, 2010; Leithwood K., Day C., Sammons P., Hopkins D., 2007; Spillane J. P., 2005; ir kt.) nuostatomis, kad pasidalytoji lyderystė leidžia lengviau suderinti lyderystę su mokymu ir mokymusi; organizacijai įtaka daroma bendradarbiaujant visiems organizacijos nariams, o ne vadovaujant vienam asmeniui; pasidalytoji lyderystė suteikia daugiau atsakomybės, pasitikėjimo, galimybių organizacijos nariams, taip pat leidžia lengviau prisitaikyti prie kaitos procesų bei didina darbo efektyvumą.

Tyrimo metodai:

1. Teoriniai: mokslinės literatūros šaltinių analizė.

2. Empiriniai: anketinė apklausa (su atvirais ir uždariais klausimais).

3. Statistiniai: aprašomoji statistika, nustatant vidurkį (\bar{X}), standartinis nuokrypį (SD).

Ryšiu tarp kintamųjų nustatyti naudotas *Chi-kvadrato* (χ^2) kriterijus. Ryšiu tarp dviejų kintamųjų nustatyti naudotas *Pearson'o koreliacijos koeficientas*.

Tyrimo duomenų analizė atlikta naudojant Microsoft Office Excel (2007), SPSS (*Statistical Package for Social Sciences 17.0*) programinę įrangą.

Tyrimo metodika.

Tyrimo anketą sudarė instrukcinis, demografinis (7 klausimai) ir diagnostinis (3 blokai, kuriuos sudarė 60 klausimų) blokai. Diagnostinio bloko klausimai/teiginiai buvo sudaryti

siekiant išsiaiškinti švietimo organizacijų pedagogų ir vadovų požiūrį į lyderystės kaip inovatyvios strategijos, pasidalytosios lyderystės įgyvendinimą ir požiūrį į lyderystės raišką švietimo organizacijoje. Anketos gale buvo pateikti du atviro tipo klausimai, siekiant išsiaiškinti kas trukdo lyderystės plėtrai mokyklose ir kokios priežastys lemia, kad visuomenėje yra mažai ryškių lyderų.

Tyrimo imtis ir organizavimas. Tyrimas atliktas 2014 metų kovo – balandžio mėnesiais, Šiaulių miesto ugdymo įstaigose. Tyrime iš viso dalyvavo 278 respondentai, iš kurių 29 švietimo organizacijų vadovai (direktoriai, jų pavaduotojai, skyrių vedėjai) ir 249 pedagogai.

Tyrimo etapai:

1. Pasirinkta tyrimo tema, suformuluotas tyrimo objektas, problema, tikslai, uždaviniai (2012 m. spalio mėn. – 2014 m. vasario mėn.).

2. Atlikta mokslinės literatūros analizė pasirinkta tema, ieškoma bei gilinamasi į jau atliktus tyrimus, susijusius su pasirinkta tema (2013 m. spalio mėn. – 2014 m. balandžio mėn.).

3. Sudarytas tyrimo instrumentas, atliekamas tyrimas (2014 m. kovo mėn. – 2014 m. balandžio mėn.).

4. Tyrimo duomenų grupavimas, sisteminimas, analizavimas, apibendrinimas ir išvadų bei rekomendacijų rengimas (2014 m. balandžio mėn. – 2014 m. gegužės mėn.).

Darbo naujumas ir reikšmingumas. Darbe pateikti lyderystės sampratos apibūdinimai, lyderystės tipologijos pavyzdžiai, atskleistas lyderystės reikšmingumas švietimo organizacijoms, aptarta inovacijų, inovatyvių strategijų įgyvendinimo reikšmė švietimo organizacijoms, taip pat išanalizuotos pasidalytosios lyderystės kaip inovatyvios strategijos švietimo organizacijose įgyvendinimo prielaidos. Darbo praktinį reikšmingumą nusako tyrimo instrumentas, kuris atskleidžia lyderystės kaip inovatyvios strategijos įgyvendinimo švietimo organizacijose vadovų ir pedagogų vertinimus, išvados bei rekomendacijos, suformuluotos remiantis atlikto tyrimo rezultatais.

Darbo struktūra. Darbą sudaro įvadas, 3 skyriai, išvados ir rekomendacijos, literatūros sąrašas. Darbą iliustruoja 10 lentelių ir 17 paveikslų. Darbo apimtis (be priedų) – 77 puslapiai.

1. LYDERYSTĖS REIŠKINIO TEORINĖS INTERPRETACIJOS MOKSLINĖJE LITERATŪROJE

1.1. Lyderystės samprata ir jos kaita

Praėjusiame šimtmečiu lyderystė tapo populiariu įvairių diskusijų ir tyrimų objektu – lyderystės tema parašyta daug knygų ir straipsnių. Lyderystė dažniausiai apibrėžiama akcentuojant lyderį sekančius individus (Butkevičienė, Vaidelytė, Žvaliauskas, 2009).

Pasak R. Želvio (2003), lyderis – aplinkinių pripažintas žmogus, kuriam kiti organizacijos nariai suteikia teisę priimti sprendimus, burti žmones užsibrėžtam tikslui pasiekti. Taip pat pabrėžiama, kad sąlyginio stabilumo laikotarpiu labiau reikalingas geras vadybininkas, o sparčios kaitos laikotarpiu – geras lyderis. Labai svarbu, kad organizacijos priekyje stovėtų ne vien formalus, bet ir faktinis vadovas, kuriam organizacijos nariai iš tiesų pripažintų teisę juos burti ir vesti užsibrėžto tikslo įgyvendinimo link. Lyderis būtinai turėtų vadovautis ateities vizija, turi mokėti sutelkti ir įkvėpti žmones, palaikyti jų motyvaciją ir skatinti jų atsidavimą.

Anot G. Jukl (2002), „daugumoje lyderystės apibrėžčių daroma prielaida, kad ji yra susijusi su socialinės įtakos procesu, kuriuo vienas asmuo [arba jų grupė] sąmoningai daro įtaką kitiems asmenims [arba grupėms] siekiant struktūrizuoti veiklą arba ryšius grupėje arba organizacijoje“ (Pont, Nusche, Moorman, 2008, p. 16).

Pasak A. Skaržauskienės, „lyderystės procesai atsiranda kaip poreikis ar būtinybė keisti aplinką ir sąveiką su pasekėjais. Galima daryti prielaidą, jog lyderiai organizacijos gyvenime nustato kryptį, kuria judėti įkvėpia savo pasekėjus. Stiprūs ir suinteresuoti organizacijos lyderiai, vadovavimu siekiantys pakelti organizaciją į aukštesnį lygmenį, teigiamai veikia užsibrėžtų tikslų siekimą. Vadovai gali neformaliai perduoti vadovavimo funkciją šias savybes turintiems darbuotojams, taip supaprastinant savo darbų atlikimą“ (Laurinaitienė, 2013, p. 236).

S. Jonušaitės, D. Žvirdausko (2007) nuomone, lyderystė suvokiama kaip reiškinys, kurio pagrindas – kokiu nors būdu (elgesiu, priimamais sprendimais, propaguojamomis vertybėmis, turimomis savybėmis ir kt.), žmogui ar jų grupei, daromas tobulėti skatinantis poveikis ar įtaka. S. Šutovas (2010) priduria, kad lyderystė – tai ne tik žmogaus būdo bruožas, tai jo darbinė veikla, skatinanti organizaciją keistis. Įmonės ateities vizijos kūrimas, tos vizijos įgyvendinimo siekimas, praeities analizė ir ateities tikslų numatymas yra pagrindinė organizacijų lyderių užduotis.

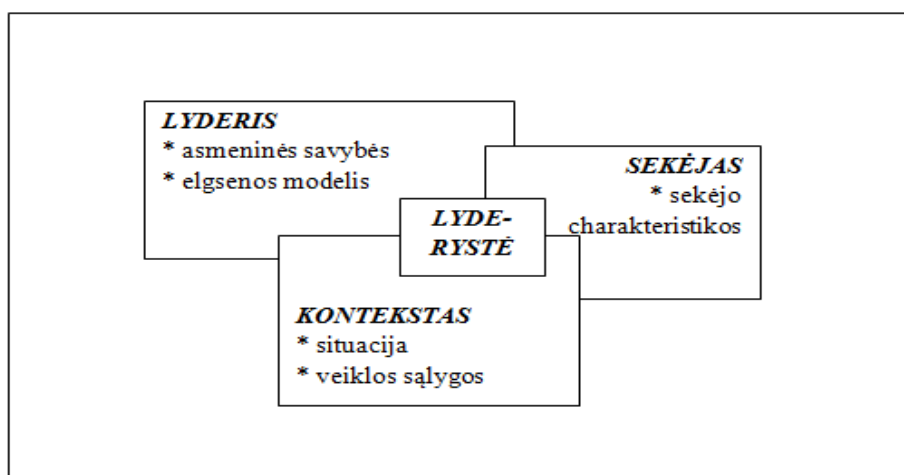
V. Šilingienė (2012) lyderystę apibūdina kaip kūrybinę ir dvasinę galią, kai lyderiui paklūstama ne todėl, kad privaloma, o todėl, kad to norima. Tai poveikio žmonėms menas, kai veikiama asmeniniu pavyzdžiu, inspiruojant vizijas ir pokyčius, pritraukiant kitus asmenis eiti

kartu. Pasak J. Kvedaravičiaus (2006), lyderis siekia gėrio ne tik pats sau, bet taip pat ir aplinkiniams – bendruomenei, visuomenei, partneriams ir bendradarbiams.

J. M. Kouzes, B. Z. Pozner (1990) nuomone, „lyderis – tai turintis autoritetą kokios nors visuomeninės organizacijos ar socialinės grupės narys, kurio asmeninė įtaka sudaro jam galimybę atlikti esminį vaidmenį socialiniuose procesuose. Lyderystė esti skirtinga: ji priklauso nuo lyderio asmeninių savybių, lyderystės motyvų (kas skatina lyderį užimti šias pozicijas), nuo grupės ir visuomenės tikslų supratimo, nuo grupės ypatybių (didelė ar maža, kokie grupės tikslai, kokios narių ypatybės, seka nariai lyderiu ar prieštarauja jam) ir kitų sąlygų“ (Ruškus, Žurauskaitė, 2004, p. 60).

M., G. Gülcan (2012) teigimu, lyderis yra tas, kuris geba priimti sprendimus kritinėmis situacijomis. Taip pat lyderis turi būti kūrybingas ir iniciatyvus tam, kad užtikrintų organizacijos tikslų įgyvendinimą. Pasak A. Jucinevičiaus (1999), grupės negali veikti be vado, kuris keltų tikslus, skatintų veikti, derintų grupės narių pastangas ir pan. Grupės veiklai vadovaujantys asmenys socialinės psichologijos yra vadinami lyderiais, o vykdytojai – jų pasekėjais.

V. Šilingienė (2012) teigia, kad lyderystės esmė geriausiai atskleidžiama pateikus pagrindinius lyderystės elementus ir modeliuojant jų sąveiką. Lyderystė suvokiama kaip trijų elementų sąveika – *lyderio, sekėjo, konteksto* (aplinkos sąlygų) (žr. 1 pav., pagal Šilingienę, 2012).



1 pav. **Lyderystės modelis** (Šilingienė, 2012)

R. C. Appleby (2003) teigia, kad esminiai efektyvaus lyderiavimo bruožai yra gebėjimas patraukti, įtikinti ir būti pavyzdžiu. Lyderis turi stengtis tapti visiems žinomas ir kad jam svarbiau būti pripažintam o ne populiariam. Esminė lyderio charakteristika, pasak J. Kvedaravičiaus (2006), tai sugebėjimas derinti veiksmą su funkicine vienybe, kuris apima daugybę poreikių, sugebėjimų ir priemonių.

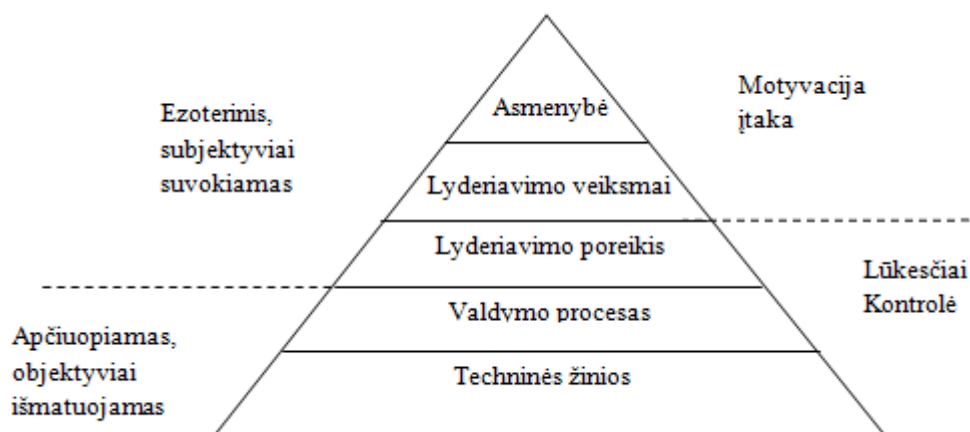
Pasak Dž. Bernso, lyderystė – tai „lyderiai, gebantys įtikinti sekėjus imtis veiksmų tam tikriems tikslams, kurie simbolizuoja tiek lyderių, tiek pasekėjų vertybes ir motyvaciją – jų norus ir poreikius, siekius ir lūkesčius“ (Kreineris, Dielav, 2008, p. 6).

Lyderiavimas – tai sugebėjimas patraukti į save žmones, siekiant konkrečių organizacijos tikslų. Vadovas lyderis išsiskiria tuo, kad siekia organizacijos veiklos esminių pokyčių, pertvarkymų ir atsinaujinimo. Vadovas lyderis numato organizacijos būsimas galimybes, kurių kiti neįžvelgia. Organizacijos vizijos, kurią mato vadovas lyderis, įgyvendinamas, siejamas su kiekvieno darbuotojo indėliu (Albrechtas, 2005).

W. Bennis ir B. Nanus (1998) pabrėžia, kad didieji lyderiai dažnai įkvėpia savo pasekėjus siekti didelių laimėjimų, pademonstruodami jiems, koks svarbus jų darbo indelis galutiniam tikslui. Tai emocionalus apeliavimas į vieną pačių fundamentaliausių žmogaus poreikių – poreikį išsiskirti, būti svarbiu, jaustis naudingu, tapti dalimi prasmingos ir žadančios sėkmę iniciatyvos.

R. C. Appleby (2003) lyderiavimą apibūdina kaip vadovo gebėjimą paveikti darbuotojus entuziastingai ir su pasitikėjimu dirbti grupės tikslams. Lyderis savo veiksmais padeda grupei pasiekti savo užsibrėžtų uždavinių, taip pat prisiima atsakomybę dėl grupės uždavinių įgyvendinimo, todėl svarbu, kad abi pusės nuolat pasitikėtų ir norėtų bendradarbiauti tarpusavyje.

Tyrėjas M. Starmeris (1998) pateikė lyderystės ugdymo piramidę (žr. 2 pav., pagal Masiulį, Sundicką, 2007), kurioje, kuo aukščiau įkopi į jos viršūnę, tuo daugiau įgauni lyderio savybių. Visi piramidės lygiai yra svarbūs ir tarpusavyje susiję. Negali būti praleistas nė vienas lygis, ir nė vienas negali būti kompensuojamas kitu lygiu.



2 pav. **Lyderystės piramidė** (Masiulis, Sundickas, 2007)

Autoriaus teigimu, lyderystės pamatas – specialios, *techninės žinios*. Tai žinios, be kurių neįmanoma atlikti paprasčiausių darbų. Kuo aukščiau kylama karjeros laiptais, tuo specialiosios

žinios daugiau plėtojamos ir tampa mažiau specifinės, virsta aiškiu bendros problematikos suvokimu. *Valdymo procesas* atliekamas vadovui naudojantis tokiais instrumentais kaip: strateginis, taktinis ir operatyvinis planavimas; laiko valdymas; biudžeto sudarymas; projektų valdymas; darbuotojų veiklos valdymas; procesų tobulinimas; kokybės valdymas ir kt. Sugebėjimą valdyti daugiausia lemia tai, kaip sėkmingai vadovas moka naudotis šiomis instrumentinėmis priemonėmis. M. Starmerio (1998) išskirtas kitas lyderystės lygis yra *lyderystės poveikis*. Tai, kaip vadovas savo veiksmais paveikia sau pavaldžius žmones, taip jie suvokia tai, kaip vadovo lyderystės stilių, todėl šį lyderystės stilių galima vadinti ir lyderystės stiliumi. Sugebėjimas pasirinkti tinkamą lyderystės stilių labai svarbus formuojant sėkmingo lyderio įvaizdį. Dar aukštesnėje lyderystės piramidės vietoje yra *lyderystės veiksmai*. Lyderiai sukuria vertę savo pasekėjams, kad jais sektų, per tai, ką jie daro ir tuo, kas jie patys yra. Autorius išskiria šiuos lyderystės veiksmus: būti matomam; įtikinti; sukurti saugią ir pasitikėjimu grįstą aplinką; įgalinti; lavinti ir ugdyti. Pati lyderystės ugdymo viršūnė, išskirta M. Starmerio (1998), – *lyderio asmenybė*. Šis lygis leidžia pasiekti didžiausią pasekėjų lojalumą ir norą viršyti savo galimybes dėl bendro tikslo. Autorius išskiria šias pagrindines lyderio asmenybės savybes: pasitikėjimas savimi, energija, empatija, įsitikinimas (Masiulis, Sundickas, 2007).

I. Kalpokas (2010) pabrėžia, kad „daugelis socialinės psichologijos teorijų laiko lyderystę sąveikų tarp grupės narių šalutiniu produktu. Kai nariai dirba drauge siekdami grupės tikslų, jie pradeda suvokti savo, lyderio ar sekėjo, statusą grupėje. Sekant šiuo požiūriu, lyderystė yra priskiriama individui pagal jo įtaką grupėje, organizacijoje ar tokiaame darinyje, kaip valstybė. Lyderystė yra procesas, kurio metu vienas asmuo daro įtaką žmonių grupei, kad būtų pasiektas bendras tikslas. Kartu pabrėžtina, kad nevertėtų lyderio laikyti vieninteliu aktyviu veikėju: lyderis daro poveikį sekėjams, o šie veikia lyderį, tad lyderystė nėra tiesinis ir vienakryptis įvykis, o sąveika. Lyderiui taip pat būdingi įkvėpimas, aistra, emocijos“.

„Yra daug skirtingų lyderystės apibrėžimų, tačiau visi jie turi tris svarbius komponentus: *grupę, įtaką ir tikslą*. Lyderystė paprastai nagrinėjama *grupės* ir ypač darbo grupės kontekste. Lyderiai yra tie žmonės, kurie daro *įtaką* kitų grupės narių elgsenai. Nagrinėjant lyderystę, pabrėžiama, kad turi būti *tikslas*, kurį grupė privalo pasiekti. Tad lyderystė yra procesas, kurio metu individualus žmogus daro įtaką grupės nariams, kad būtų įgyvendinti grupės ar organizacijos tikslai“ (Chmiel, 2005, p. 268).

Taip pat N. Chmiel (2005) pabrėžia, kad lyderis įtaką grupei gali perduoti įvairiais būdais. Įtaka gali būti tiesioginė, kai lyderis valdo viską, kas vyksta ar subtilesnė įtaka, kai lyderis pakreipia grupės poelgius taip, kad būtų pasiekti grupės tikslai. Tačiau įtaka dažniausiai būna abipusė. Lyderiai gali daryti įtaką pasekėjams, tačiau lygiai taip pat ir pasekėjai dėl savo asmeninių savybių ar patirties dažnai daro įtaką lyderiams, kad jie vadovautų vienaip ar kitaip.

J. A. F. Stoner, R. E. Freeman, D. R. Gilbert (2005), lyderiavimą apibūdina kaip organizacijos narių veiklą, reikalingų užduočių atlikimą, nukreipimą ir lyderio poveikio jiems procesą. Autoriai išskiria keturis iš šio apibrėžimo kylančius aspektus:

- Lyderiavimo procesas įtraukia aplinkinius: darbuotojus ar pasekėjus. Savo ryžtu ir noru paklusti lyderio nurodymams organizacijos nariai padeda apibrėžti ir įtvirtinti lyderio statusą, sudaro sąlygas lyderiavimui; be žmonių, kuriems reikia vadovauti, visos vadovo kaip lyderio savybės yra nereikalingos.

- Lyderiavimas nusako nevienodą galios paskirstymą tarp lyderio ir grupės narių. Grupės nariai turi šokią tokią galią: jie gali formuoti ir įvairiais būdais formuoja grupės veiklą, tačiau lyderis paprastai turi daugiau galios.

- Trečias lyderiavimo aspektas – tai gebėjimas panaudoti skirtingas galios formas, įvairiais būdais darant įtaką savo pasekėjų elgesiui.

- Lyderiavimas yra siejamas su vertybėmis. Morale grįsta lyderystė reikalauja neužmiršti vertybių ir suteikti pasekėjams pakankamai žinių apie alternatyvas, kad jie galėtų sąmoningai rinktis, eiti paskui lyderį ar ne.

Lyderystė ilgą laiką buvo suprantama kaip svarbiausias veiksnys, darantis reikšmingą įtaką organizacijos veiklos sėkmei, o pastaruoju metu ypač akcentuojamas jos vaidmuo mokykloje. Lyderystė yra laikoma viena svarbiausių veiksnių, lemiančių daugelio mokyklų sričių sėkmę (Laurinčiukienė, Šiurkienė, 2012).

„Lyderystės samprata švietime esmingai kinta – nuo direktyvinės, charizmatinės, sandorių, pokyčių lyderystės prie įgalinančios ir įkvepiančios lyderystės. Įsivyrąja moderni nuostata – kurti lyderių visuomenę, todėl lyderystė švietime jau nebėra suvokiama kaip vien individualus reiškinys. Lyderystė švietime tampa sisteminiu reiškiniu, kuriam būdingi 9 veikos principai: darbas su visa sistema didelėse grupėse; visų tipų mokyklų ir visų švietimo lygmenų įtraukimas; tinklų kūrimas; asmens ir sistemos tobulinimas; nuolatinės kaitos nuostatos ugdymas; sistemos kūrėjų ugdymas; analizė ir sąsajos; lyderystės ir mokymosi bei tobulėjimo sąsaja; lyderystės kompetencijos sklaida“ (Jonušaitė, Žvirdauskas, 2007, p. 8). Sisteminiai lyderiai, pasak D. Hopkins ir kt. (2008), yra tie, kurie siekia lyderystės vaidmens, ir kurie dirba bei rūpinasi dėl savo ir kitų mokyklų sėkmės. Sisteminė lyderystė pagrįsta geriausių švietimo lyderių darbu ir patirtimi. G. Cibulsko, V. Žydžiūnaitės (2012) nuomone, „sisteminis tobulėjimas yra galimas tik esant efektyviai lyderystei mokykloje ir mokyklos lyderystei. Sėkmingo mokymo ir mokymosi pagrindas yra mokyklos lyderystė. Lyderystė vardan mokymosi – tai švietimo sistemoje tikslingai veikiančys lyderiai, kurie savo veikla, keliamais tikslais sau ir kitiems, dėmesio sutelktumu į mokymą(si) padeda išsiskleisti kiekvieno potencialui“ (2012, p. 16). Pasak

L. Stoll ir D. Fink (1998), efektyviems švietimo lyderiams turi rūpėti struktūra ir kultūra, tęstinumas bei kaita, jie kartu yra ir vadybininkai, ir lyderiai.

Pasak L. Lambert (2011), direktorius, mokytojai, tėvai ir mokiniai – tai pagrindiniai mokymo proceso dalyviai. Veikdami išvien jie sukuria lyderių komandą, kuri yra labai galinga jėga mokykloje. Vadovaujami įgudusio vadovo, mokytojai susivienija į specialistų komandas. Šios komandos skatina į lyderystės veiklą įsitraukti ir tėvus bei mokinius. Lyderiai atsakingi už organizacijų kūrimą, kai žmonės nuolat plečia savo galimybes kurti savo ateitį, t. y. lyderiai yra atsakingi už mokymąsi (McGuinness, (2009).

„Lyderystės vystymosi mokykloje modelyje“ autoriai G. Cibulskas ir V. Žydžiūnaitė (2012) pateikia L. Lambert (2003) lyderystės mokykloje sampratą:

- Lyderystė mokykloje turėtų būti suprantama kaip abipusis, tikslingas mokymasis bendruomenėje.

- Kiekvienas asmuo turi teisę, atsakomybę bei gebėjimą būti lyderiu.

- Tinkamos aplinkos kūrimas yra kiekvieno prioritetas.

- Žmonių įsitraukimas į šiuos procesus priklauso nuo aiškiai sudarytų lyderystės rėmų.

- Pedagogai yra svarbūs ir ryžtingi vedliai realizuojant organizacijos tikslus.

P. Liuisas ir R. Merfis (2008) teigia, kad mokyklos lyderiai, kurie sugeba būti jautrūs ugdytiniams, jų tėvams, personalui ir bendruomenės partneriams, gali lanksčiai prisitaikyti prie besikeičiančių aplinkybių. Jie moka panaudoti kitų savo komandos lyderių stipriąsias savybes, taip pat atpažinti šias naujų personalo narių savybes ir jas išugdyti.

R. Nedzinskaitė (2013) pabrėžia, kad „mokytojų lyderystė sudaro sąlygas puoselėti visos mokyklos sėkmę. Mokytojai lyderiai mokymą ir mokymąsi transformuoja į ryšius tarp mokyklos ir bendruomenės, aktualizuoja bendruomenės socialinę misiją ir kelia gyvenimo kokybę“ (2013, p. 2).

Apibendrinant galima pasakyti, kad daugelis lyderystę tyrinėjančių mokslininkų ją apibūdina labai skirtingai. Tačiau visi apibrėžimai siejasi su šiais elementais: socialinės įtakos procesais, kai lyderis daro įtaką kitiems, skatindamas juos elgtis tam tikru būdu; bendro tikslo siekimu, kai lyderis savo veiksmais paveikia darbuotojus entuziastingai ir su pasitikėjimu dirbti grupės tikslams; lyderio ir pasekėjų santykiais, kai prisiimama atsakomybė ir daroma abipusė įtaka bendriems tikslams pasiekti.

Lyderystė yra pagrindinis veiksnys lemiantis organizacijų efektyvią veiklą, kaitos procesus, vizijos bei tikslų įgyvendinimą. Šiuo laikmečiu ypač pabrėžiamas lyderystės mokykloje vaidmuo. Sėkmingo mokyklos gyvavimo bei mokymosi pagrindu laikomas mokyklos dalyvavimas lyderystės veikloje. Lyderystė švietimo įstaigose skatina tobulinimo procesus, padeda visai bendruomenei

įsilieti į švietimo įstaigų veiklą, atskleidžia kiekvieno grupės nario stiprias savybes ir jas panaudoja, taip pat padeda prisitaikyti prie kintančių aplinkos sąlygų.

1. 2. Lyderystės tipologijos pavyzdžiai ir jų charakteristikos mokslininkų darbuose

G. A. Cole (1990) išskiria šiuos lyderių tipus:

- *Charizmatinis lyderis* - jo įtaka daugiausia išryškėja dėl jo asmenybės savybių, pvz., Napoleonas, Hitleris, Čerčilis ir kt. Tačiau tik nedaugeliui žmonių būdingos ypatingos savybės, leidžiančios pasiekti, kad visi aplinkiniai - savanoriškai jų sekėjai. Tai dažniausiai būdinga politiniams lyderiams.

- *Tradicinis lyderis* - jo padėtis nustatoma jau jam gimus, pvz., karaliai. Šiai kategorijai priklauso tik keletas žmonių. Išimtiniais atvejais mažame šeimos versle yra galimybių tapti tradiciniu lyderiu darbo vietoje.

- *Situacinis lyderis* - jo įtaka gali būti panaudota tik būnant tinkamoje vietoje tam tikru laiku.

- *Paskirtasis arba formalusis lyderis* - čia įtaka atsiranda dėl užimamų pareigų, pvz., vadovai, prižiūrėtojai. Toks lyderystės tipas yra biurokratinis, kai teisėta valdžia natūraliai įspaudžiama į tam tikrus hierarchijos rėmus. Bet jeigu atitinkamoms pareigoms ir priskiriama tam tikra valdžia, asmuo, užimantis tas pareigas, gali nesugebėti įtvirtinti tos valdžios dėl savo asmenybės, tam tikrų žinių trūkumo ir kt.

- *Funkcinis lyderis* - užima lyderio poziciją pagal savo darbo rezultatus, pasiekimus, o ne dėl savo asmeninių savybių. Kitaip tariant, toks lyderis pritaiko savo elgesį, kad patenkintų susidariusius situacijos poreikius (Ruškus, Žurauskaitė, 2004).

G. Cibulskas ir V. Žydžiūnaitė (2012) teigia, kad būtent dėl lyderio veiklos kyla konkrečių lyderystės stilių ar tipų poreikis, reiškiasi jų transformacijos, dinamika, kaita. Tam tikri bendri bruožai, jungiantys lyderystės stilius ar tipus, gali nulemti vienokių ar kitokių požymių suaktyvėjimą ar susilpnėjimą. Todėl lyderystės stiliai ar tipai gali įgauti tam tikrų požymių, būdingų panašiam lyderystės stiliui ar tipui. Palaipsniui, primityviu buvęs lyderystės stilius ar tipas gali tapti pažangiu modeliu ir atvirkščiai. Autoriai pateikia šiuos lyderystės stilių plėtros procesų tipus:

- nuoseklus linijinis,
- nuoseklus ciklinis,
- transformacinis linijinis,
- transformacinis ciklinis,
- konkuruojantis linijinis,

- konkuruojantis ciklinis.

G. Cibulskas ir V. Žydžiūnaitė (2012) pateikia lentelę (žr. 1 lentelę, pagal Cibulską, Žydžiūnaitę, 2012), kurioje pateikiami lyderystės tipai ir stiliai. Iš jos matyti, „jog primityvios lyderystės stiliuose vyrauja išskirtinai individuali formalus vadovo galia; paternalistiniuose stiliuose remiamasi individualios ir grupės galios sandūra; modernios lyderystės stiliai taikomi, kai koncentruojamasi į grupės ir organizacinės galios sąveiką ir sandūrą; taikant išmintingos lyderystės stilių siekiama išlaikyti pusiausvyrą tarp individualios, grupės ir organizacijos galios“ (2012, p. 113-114).

1 lentelė

Lyderystės tipai, stiliai ir galios pasiskirstymas (Cibulskas, Žydžiūnaitė, 2012)

	LYDERYSTĖS TIPAI			
	PRIMITYVI LYDERYSTĖ	PATERNALISTINE LYDERYSTĖ	MODERNI LYDERYSTĖ	ISMINTINGA LYDERYSTĖ
LYDERYSTĖS STILIAI	Autokratinė / autoritarinė / direktyvi (nukreipianti) (autocratic / Authoritarian / directive)	Ugdomoji (coaching/ Supervision)	Dalyvaujančioji / demokratinė (participative / Democratic)	Tvarioji / darnioji (sustainable)
	Deleguojanti / liberali Atsitraukusi / nesikišanti / (laissez-faire)	Mentorystės (mentorship)	Veikiančioji (acting)	Transformacinė (transformational)
	Biurokratinė / Instruktuojanti (bureaucratic)	Transakcinė / Perkelianti (transactional)	Igalinanti (empowering)	Atstovaujanti / Tarpininkaujanti (agentic)
	Narciziška (narcissistic)	Situacinė (situative)	Kooperatyvi / paremianti (cooperative)	Besidalijanti / Subalansuota (sharing/ balanced)
	Toksiška (toxic)	Charizmatinė (charismatic)	Itraukianti (engaging) Dalinė / priimanti Prijungianti / (affiliative)	Tarnaujanti (servant) Paslaugioji ((m)-serfice) Etiška (ethical) Bendradarbiaujanti (collabortive) Ekspertinė / Autoriteto (expert / authoritative)
GALIA	INDIVIDUALI FORMALUS VADOVO GALIA	INDIVIDUALIOS IR GRUPES GALIOS SĄVEIKA BEI SANDŪRA	GRUPĖS IR ORGANIZACINES GALIOS SĄVEIKA BEI SANDŪRA	INDIVIDUALIOS, GRUPES IR ORGANIZACINĖS GALIOS BALANSAS

Kaip teigia autoriai „kiekvienas lyderystės tipas yra orientuotas į konkrečius procesus:

- *primityvi* lyderystė orientuota į paklusnumą, nuolankumą, vykdymą, rezultatą, darbo instrukcijas;

- *paternalistinė lyderystė* orientuota į kompetencijų įgijimą ir asmenybės ugdymą, darbo procesą, mokymąsi veikloje;

- *moderni lyderystė* orientuota į paramą, įgalinimą, veiklos ir kompetencijų plėtotę, reflektavimą, dalyvavimą ir veikimą, santykius;

- *išmintinga lyderystė* orientuota į veiklos ir kompetentingumo plėtotę, bendradarbiavimą, tarnavimą visuomenei, dalijimąsi vaidmenimis ir atsakomybėmis, darną, etiškumą ir moralę.

Šios charakteristikos yra bendrinės, tačiau atskleidžia skirtingus lyderystės tipų ir stilių tikslus, objektus, turinius. Kiekvieno iš šių stilių taikymas yra neatsiejamas nuo veiklos rezultatų ir padarinių veiklos etikai ir moralei organizacijoje, organizacijos kultūrai ir elgsenai, darbuotojų pasitenkinimui ir įsigalimui veiklai bei atstovavimui, bendradarbiavimui ir t. t.“ (Cibulskas, Žydžiūnaitė, 2012, p. 114).

R. C. Appleby (2003) lyderius skirsto į šiuos tipus:

- *autokratiškas lyderis*. Jis verčia kitus dirbti, neleisdamas sprendimams daryti įtakos. Savo tikslams pasiekti naudoja turimą valdžią ir asmenines savybes, taip pat bauginimus, grąšinimus;

- *demokratiškas lyderis*. Jis stengiasi įtikinti žmones, atsižvelgdamas į jų jausmus bei skatina dalyvauti priimant sprendimus;

- *formalus lyderiai*. Šie lyderiai turi deleguotą valdžią, kuri leidžia daryti įtaką;

- *neformalus lyderiai*. Jie inicijuoja veiksmus, bet tokios pačios valdžios neturi.

A. Jucinevičius (1999) priduria, kad neformaliais lyderiais laikomi tie, kurie savaime iškyla grupėse dėl to, kad yra energingesni, greičiau už kitus sugeba nustatyti grupės veikimo tikslus, suderinti atskirų narių pastangas tiems tikslams pasiekti. Formalūs lyderiai pagal tam tikras taisykles yra paskiriami vadovauti aukštesnės valdžios.

Nors lyderystės ir vadovavimo sąvokos yra skirtingos, tačiau jos susijusios glaudžiais ryšiais. Šie ryšiai ypač aktualūs kalbant apie švietimo įstaigas ir lyderystę jose. L. Stoll ir D. Fink (1998) pateikia šiuos vadovavimo modelius, kurie veikė požiūrį į vadovavimą:

- Struktūrinis funkcinis vadovavimas – tai tradicinis, racionalus modelis, pabrėžiantis vaidmenis, jų diferenciaciją ir hierarchines struktūras. Vadovai nustatinėja organizacijos tikslus, teikia paramą jiems įgyvendinti.

- Atviros sistemos vadovavimas – dėmesys sutelkiamas į socialinės ir politinės aplinkos poveikį organizacijai ir kaip visa tai dera su vadyba organizacijos viduje. Vadovo vaidmuo sutelktas į darbuotojus, kad jie siektų organizacijos tikslų.

- Kultūrinis pliuralizmas – tai pastangos formuoti asmenines ir profesines žmonių vertybes, kad jos neprieštarautų organizacijos politikai ir padėtų remti lyderius.

- Tarpasmeninis vadovavimas yra grindžiamas kultūriniu modeliu. Vadovai remiasi tarpasmeninio bendravimo įgūdžiais, kad būtų pasiektas susitarimas organizacijos tikslams pasiekti. Pabrėžiama, kad valdžia išlaikoma pritraukiant pasekėjus. Dažniausiai šis vadovavimo stilius būdingas charizmatiniam vadovui.

- Politinis vadovavimas. Vadovavimas vertinamas mikropolitiniu požiūriu. Vadovas yra tarpininkas tarp įvairių vidaus ir išorės politinių jėgų.

G. Cibulskas ir V. Žydžiūnaitė (2012) nagrinėdami kontingencijos teorijas, „*Lyderystės vystymosi modelyje*“, išskiria Kauzes ir Posner (1999) įvardytus lyderystės tipus:

- lyderiai, kurie siekia įvykdyti užduotį skatindami gerus santykius su grupe (*orientuoti į santykius*);

- lyderiai, kurių didžiausias rūpestis yra gerai įvykdyti užduotį (*orientuoti į užduotį*).

Į užduotį orientuoti lyderiai veiksmingiau veikia ribinėse sėkmingose ar nesėkmingose situacijose, o į santykius orientuoti lyderiai geriausiai veikia situacijose, kai sėkmė yra kintanti.

Pagal lyderio santykius su grupe A. Jucinevičius (1999) išskiria tris lyderių tipus:

- *Autokratinis* lyderis vadovauja grupei remdamasis savo asmenybe, tos lyderis nesitaria su grupės nariais nei dėl veikimo tikslų, nei dėl metodų, nei dėl paskatinių ar baismių. Grupės nariams dažniausiai jis vadovauja trumpomis frazėmis, kartais net su grasinančia potekste.

- *Demokratinis lyderis* dėl grupės veiklos nuolat tariasi su grupe. Potvarkiai, draudimai, paskatinimai, baismės ir kt. nustatomi diskusijomis. Šio tipo lyderiai ne vadovauja, bet siūlo, jo kalbos tonas draugiškas.

- *Liberalų lyderį* grupė pripažysta, tačiau jis pats nerodo iniciatyvos vadovauti. Nurodymus pasekėjams jis perduoda prašymo forma, lyg gėdydamasis savo lyderio pozicijos. Pagyrimų ir bausmių skirti nediršta.

G. Cibulskas ir V. Žydžiūnaitė (2012) teigia, kad mokslo šaltinių analizės rezultatai atskleidžia, jog nėra vieno geriausio lyderystės tipo ar stiliaus, o kiekvienos organizacijos gyvavimo, konkrečių užduočių vykdymo ir tikslų įgyvendinimo procesuose taikomi skirtingi lyderystės stiliai. Lyderystės stiliai gali kisti įvairiuose organizacijos gyvavimo etapuose, nes jie priklauso nuo organizacijos kultūros, konteksto, darbo grupėse įgūdžių, vykdomų užduočių specifikos, darbuotojų kompetencijos ir intelektualio potencialo, siekiamų bendrų ir specifinių organizacijos tikslų, darbuotojų bei vartotojų poreikių. Nėra jokios taisyklės, nuo kurio tipo ar stiliaus organizacija turi pradėti taikyti lyderystę, nėra jokio reikalavimo, jog perėjimas turi būti nuoseklus.

L. Lambert (2011) teigia, jog mokyklos vadovui tenka svarbi užduotis – ugdyti savo darbuotojų lyderystės gebėjimus. Šis procesas priklauso nuo jo vadovavimo stiliaus. Autorė išskiria šiuos stilius:

- *Autokratinis vadovas* – nurodinėja ir kontroliuoja.

- *Nesikišimo politikos šalininkas* – sprendimus priima už akių, sukurdamas organizacijoje neapibrėžtumą ir susiskaidymą.

- *Bendradarbiaujantis vadovas* – skatina aktyvų dalyvavimą, bet nežino, kaip įtraukti besipriešinančius kolektyvo narius. Nesąmoningai gali palaikyti praeityje nusistovėjusius pavaldumo santykius ir pažiūras.

- *Gebėjimus ugdantis vadovas* stengiasi išvelgti prasmę ir skatina žinių mainus, taip siekdamas suaktyvinti visuotinį, įgudimu pagrįstą dalyvavimą mokyklos veikloje.

V. Šilingienė (2012), nagrinėdama lyderystės įtaką panaudojant galias, teigia, jog atsižvelgiant į naudojamą asmeninės galios pobūdį, skiriami du priešingi lyderių tipai:

- patrauklūs – *charizmatiški* lyderiai; - nepatrauklūs – *makiaveliško* tipo lyderiai. Autorė pateikia šių lyderių tipų charakteristikas (žr. 2 lentelę).

2 lentelė

Lyderių tipų charakteristikos (Šilingienė, 2012)

Pagrindinės lyderių charakteristikos	Charizmatiški lyderiai	Makiaveliško tipo lyderiai
<i>Domėnavimo lygis ir pobūdis</i>	Aukštas – inspiruoja sekėjus juos mėgti, jais tikėti ir sekti	Aukštas – konsoliduoja ir savo rankose sukcentruoja valdžią
<i>Tarpasmeninių santykių lygis</i>	Aukštas	Žemas
<i>Sekėjų reakcija</i>	Identifikacija ir intemalizacija	Paklusnumas ir atsirbojimas
<i>Sekėjų traktavimas</i>	Sekėjai svarbūs; lyderis rūpinasi jais	Sekėjai yra silpni, lengvatikiai, neverti pasitikėjimo; galima ir būtina manipuluoti jais siekiant tikslų
<i>Esminė lyderio savybė</i>	Patrauklumas dėl: - nepaprastos vidinės jėgos ir įžvalgumo; - įkvėptos veiklos siekiant gyvenimo tikslo; - nepaprasto pasitikėjimo savimi.	Nepatrauklumas dėl: - mažo emcionalumo palaikant tarpasmeninius santykius; - abejingumo moralės reikalavimas; - pragmatiškumo ir abejingumo ideologiniams įsipareigojimams.

S. Šutovas (2010) pažymi, kad lyderystė būna dviejų rūšių – kūrimo ir atlikimo lyderystė, o lyderiai – „kūrėjai“ bei „atlikėjai“. Atlikimo arba procesų lyderystė sietina su vadovavimu ir priežiūra – veiklos planavimas, pavaldinių darbo kontrolė, biudžeto priežiūra. Kūrimo arba transformavimo lyderystė – tai filosofškai į gyvenimą ir verslą žvelgiantys asmenys, kurių pagrindinė veikla – kurti vizijas ir strategijas, numatyti ilgalaikę organizacijos kryptį ir tam reikiamus pokyčius.

A. Harris (2003) išskiria šios mokytojų lyderystės vaidmenis:

- lyderis tarp mokinių ir mokytojų: mentorius, korepetitorius, treneris;
- lyderis organizacijoje: siekia įgyvendinti mokyklos tikslus ir siekia vis aukštesnių rezultatų, tai realizuoja dirbdamas darbo grupėse ir atlikdamas įvairius tyrimus organizacijos viduje;

- lyderis už organizacijos ribų: mokyklos tobulinimo komandos narys, komitetų narys, partnerystės su verslu iniciatorius, palaiko ryšius su bendruomene.

Apibendrinant lyderiai, pagal užimamas pozicijas ir elgesį, daugelyje literatūros šaltinių skirstomi į šiuos tipus: charizmatinis lyderis, situacinis lyderis, tradicinis lyderis, paskirtasis lyderis, autikratiškas lyderis, demokratiškas lyderis, liberalus lyderis, formalus ir neformalus lyderiai. Išskiriami lyderystės tipai, kurie apima įvairius lyderystės stilius: primityvi, paternalistinė, moderni, išmintinga lyderystė. Lyderystė apibūdinama kaip procesas, kuriam būdingi plėtros stiliai, tokie kaip nuoseklus linijinis, nuoseklus ciklinis, transformacinis linijinis, transformacinis ciklinis ir kt.

Švietimo organizacijų lyderystės procesas dažnai siejamas su vadovavimu, nes būtent nuo vadovo, jo vadovavimo stiliaus priklauso organizacijos klimatas. Norint vystyti efektyvią lyderystę ir jos tipus būtinas visos bendruomenės įsitraukimas, teigiamas požiūris į kaitos procesus.

1. 3. Lyderystės reikšmingumas ir jo interpretacijos teoriniuose šaltiniuose

Kaip teigia autorės L. Laurinčiukienė ir V. Šiurkienė (2012), lyderystė yra svarbiausias veiksnys, darantis įtaką organizacijos sėkmei, taip pat ir vienas svarbiausių veiksnių, lemiančių daugelio mokyklų sričių sėkmę. Lyderystė yra pagrindas mokyklos kaitai, efektyvumui, tobulinimui, mokytojų lyderystei ir mokyklos, kaip besimokančios organizacijos, plėtrai. B. Pont, D. Nusche, H. Moorman (2008) pabrėžia, jog lyderystė yra pagrindinis veiksnys, gerinantis mokyklų rezultatus, nes daro poveikį mokytojų motyvacijai ir sugebėjimams, mokyklos aplinkai ir klimatui, kuriame jie dirba. Veiksminga mokyklos lyderystė atlieka esminį vaidmenį gerinant mokyklinio lavinimo veiksmingumą ir teisingumą. „Mokykla yra pagrindinė švietimo sistemos ir visuomenės pokyčių ašis, todėl veiksminga lyderystė mokyklose reikalinga kaip niekada anksčiau“ (Navickaitė, 2012, p. 1).

A. Harris (2003) teigia, kad nuo efektyvios lyderystės mokykloje priklauso mokytojų motyvacija ir mokymo kokybė. B. Pont, D. Nusche, H. Moorman (2008) priduria, jog lyderystė mokykloje taip pat atlieka labai svarbų vaidmenį, skatindama profesionalų mokymąsi ir jame dalyvaudama, taip pat skatindama mokytojų tobulėjimą. R. Covey (2007) nuomone, „lyderystė yra pats didžiausias galimybių teikimo *menas* vien dėl to, kad suteikia galimybes pačiam lyderiui ir aplinkiniams asmenims realizuoti *save skirtingose situacijose ir įvairiose veiklose*“ (Malinauskienė, Augienė, 2010, p. 134). Daugelio autorių (Lytvudas, 2006, Fullan, 2006, 2007, Hargryvasas, 2007, Harris, 2008, ir kt.) nuomone, lyderystė pripažįstama kaip mokyklos tobulinimo, kaitos svertas, mechanizmas, pagrindinė organizacijos pertvarkos varomoji jėga, sėkmės veiksnys (Gumuliauskienė, Martusevičienė, 2013).

V. Šilingienė (2012), aiškindamasi svarbiausius lyderystės reikšmę ir aktualumą grindžiančius dalykus išskiria pagrindinius lyderystės aktualumą lemėnčias sąlygas:

- *Lyderystė, priešingai nei organizacijų vadyba, egzistavo visada*. Atsiradus naujai sekėjų kartai pati lyderystės reiškinio esmė nekito. Lyderiais visais laikais buvo tos asmenybės, kurios vedė į priekį ir kuriomis buvo sekama. Lyderystės fenomenas visada buvo ir yra siejamas su įkvėpta veikla siekiant užsibrėžtų tikslų.

- *Plati lyderystės reiškimosi sfera* – nuo politikos, valstybės valdymo iki organizacijų ir komandų valdymo. Šiuolaikinėje visuomenėje lyderystė vis svarbesnė organizacijų valdymo procese. Čia lyderystė atlieka pagrindinį vaidmenį, užtikrinant atskirų žmonių, komandų ir organizacijų efektyvumą. Lyderystė egzistuoja visur, kur tik yra žmonių, tarpusavyje susijusių socialiniais ryšiais.

- *Kiekvieno žmogaus lyderystės poreikis*. Lyderio savybių turi ne tik vadovaujantys asmenys, bet ir kiekvienas žmogus, nepaisant kokias pareigas jis eina. Daugeliui žmonių lyderystė yra galimybė ir iššūkis realizuoti save. Todėl lyderystė pripažįstama svarbi ne tik organizacijų valdymo pricese, bet ir visais lygiais, kur pageidaujama tapatinti bendras vertybes ir tikslus su asmeninėmis vertybėmis ir tikslais.

R. Hill (2006) teigimu, lyderių ugdymas ir lyderystės plėtojimas turi vis didesnę reikšmę mokyklų ir bendruomenių, kuriose jos įsikūrusios, veiklos pasiekimams ir gyvavimui (NCSL, 2007). A. Gumuliauskienė, L. Martusevičienė (2013) pažymi, kad „strateginiuose švietimo dokumentuose akcentuojama, kad turi būti skatinama ir ugdoma lyderystė, mokėjimas dirbti komandose, stiprinamas visuomenės organizuotumas, nes tai yra sumanios visuomenės, lemsiančios valstybės pažangą, prielaidos“ (2013, p. 8). K. Masiulis ir T. Sundickas (2007) pabrėžia, kad lyderiavimas yra viena iš svarbiausių vadovavimo funkcijos sudedamųjų dalių, todėl sugebėjimas lyderiauti yra viena iš daugelio savybių, reikalingų vadovui.

Pasak B. Pont, D. Nusche, H. Moorman (2008), „lyderystė mokykloje gali pakeisti mokinių rezultatus mokytojams sukūrus tinkamą aplinką, kurioje jie galėtų tobulinti pamokinę veiklą ir mokinių mokymąsi“. Autorių teigimu, mokslinių tyrimų rezultatai rodo, kad tam tikros konkrečios lyderystės funkcijos daro didesnę įtaką mokymui ir mokymuisi negu kitos. Tačiau pastebima, kad praktiškai mokyklų lyderiai gali daryti poveikį mokinių rezultatams tik tada, jeigu jie pakankamai savarankiškai priimant svarbius sprendimus ir yra skatinami tai daryti, taip pat jeigu jų pagrindinė atsakomybė yra aiškiai apibrėžta ir sutelkta ties mokymu ir mokymusi (2008, p. 46).

J. Navickaitė (2012), kalbėdama apie mokyklos vadovo lyderystę pabrėžia, kad „būtent vadovo, kaip lyderio, gebėjimai lemia palankią mokyklos aplinką, gerą mokymo ir mokymosi atmosferą, mokytojų profesionalumo lygį, dvasinę būseną ir rūpinimąsi, kuo mokiniai gali ar

negali tapti“. Tačiau autorė pažymi, kad lyderystė mokykloje randasi ne iš vieno asmens. Prie to turi prisidėti didelės grupės asmenų, kurie „tiki lyderystės fenomenu ir nori ją skleisti mokykloje“. Daugelio tyrimų duomenys rodo, kad būtent kolegialumas ir bendradarbiavimas mokykloje, puoselėjami ugdant mokyklos bendruomenės lyderystę, lemia didesnę mokyklos kaitos ir tobulėjimo pajėgumą mokyklos ir klasės lygmenimis. Taip pat pastebimas ryškus mokytojų lyderystės teigiamas poveikis jų darbo našumui. Mokytojai, prasmingai ir tikslingai dirbantys kartu, turi daugiau suinteresuotumo ir toliau dirbti šioje profesinėje srityje, nes jaučiasi įvertinami (2012, p. 3).

V. Stundžio (2010) teigimu, šiuo laikmečiu randasi palanki aplinka lyderystei plėtotis ir augti, praktikoje įgyvendinamos lyderių skatinimo metodikos ir kt. Žinios yra akivaizdi, bet nepakankama būtinybė: suvokiama, kad žiniomis grįstos visuomenės ir ekonomikos plėtra priklauso nuo žmogaus kūrybinių galių, gebėjimo numatyti kaitos tendencijas, nuo asmens pasiryžimo rizikuoti ir nestandartiškai veikti, nuo jo socialinės atsakomybės suvokimo. Todėl lyderystė tampa šio amžiaus kaitos filosofija.

Apibendrinant lyderystės reikšmingumą švietimo organizacijoms galima teigti, kad tai svarbiausias veiksnys, įtakoiantis organizacijos sėkmę, darbo efektyvumą, pagrindas kaitos bei tobulinimo procesams. Lyderystė mokyklose įtakoja mokytojų motyvaciją ir darbo kokybę, skatina jų tobulėjimą, taip pat daro didelę įtaką mokinių pasiekimams. Lyderystė skatina bendradarbiauti tiek klasės, tiek bendruomenės lygmeniu.

2. PASIDALYOTOSIOS LYDERYSTĖS KAIP INOVATYVIOS ŠVIETIMO STRATEGIJOS ĮGYVENDINIMO MODELIAVIMAS

2. 1. Inovatyvių strategijų vystymo švietime reikšmingumas jo veiksmingumui

W. Bennis ir B. Nanus (1998) pabrėžia, kad organizacijos kaip ir žmonės mokosi panaudodamos įvairius būdus. Daug kas priklauso nuo organizacijos tikslo, kultūros, aplinkos, darbo stiliaus ir sugebėjimo absorbuoti permainas.

Visuomenėje vykstantys politiniai, socialiniai, ekonominiai pokyčiai kelia naujus reikalavimus individams ir organizacijoms. Dėl kintančių vartotojų poreikių, lūkesčių, organizacijos keičia ir tobulina prekes bei paslaugas, jų sukūrimo būdus. Visa tai veikia ne tik verslo, bet ir viešųjų organizacijų valdymą – diegiami naujosios viešosios vadybos bei naujosios viešosios tarnybos modeliai (Tubutienė, Morkūnaitė, 2008).

„Inovacija – procesas, kai naujomis idėjomis atsiliepiama į visuomeninius ir ekonominius poreikius ir kuriami nauji produktai, paslaugos ar verslo ir organizaciniai modeliai, kurie sėkmingai pateikiami į esamas rinkas arba geba sukurti naujas rinkas“ (Grigaitė, Eidukevičiūtė, 2013 p. 155).

B. Janiūnaitė (2004), remdamasi Kuzavinio (1996) bei Vaitkevičiūtės (2001) darbais, teigia, jog mokslininkai, tyrinėdami novacijų fenomeną, vartoja dvi sampratas: „inovacija“ ir „novacija“. Inovacija apibrėžiama kaip veiksmas ar procesas, susijęs su naujovių įvedimu, tačiau mokslinėje literatūroje dažnai randama sinoniminė jos reikšmė - „novacija“. Ši samprata lietuvių kalboje kildinama iš lotynų kalbos žodžio „novatio“, reiškiančio atnaujinimą, pakeitimą. Nauja novacinės koncepcijos esmė yra ta, kad jos svarbiausias veiksnys – žmogiškojo potencialo ir kūrybiškumo skatinimas, sudarant humaniškas darbo sąlygas.

K. Ališauskas ir kt. (2005) inovaciją apibrėžia kaip pažangią naujovę, orientuotą į seno pakeitimą nauju. Ji gali būti laikoma idėja, veikla ar koks materialus objektas, kuris naudojamas žmonėms, jų grupei ar organizacijai, kuri jį įgyvendina ar naudoja.

Inovacija apibūdinama, kaip funkcinė, pažangi naujovė, kuri orientuota į seno pakeitimą nauju. Inovacija gali būti laikoma veikla, idėja ar koks materialus objektas, kuris yra naujas asmenims, jų grupėms ar organizacijai, kuri jį įgyvendina ar naudoja (Melnikas, Jakubavičius, Strazdas, 2000).

Pasak Angelovski (1991), yra skiriamos šios edukacinės novacijos:

- lokali (dalinė) atskirų švietimo, didaktinės, pedagoginės, sistemos elementų novacijos;

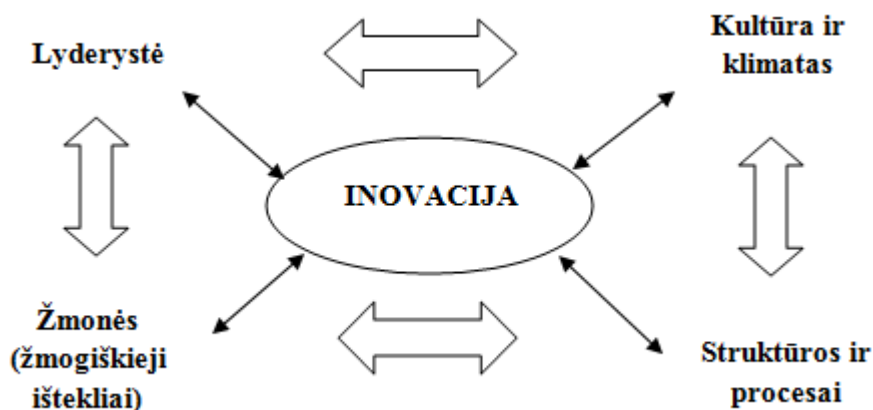
- modulinės (blokinės) novacijos, apimančios, pavyzdžiui, novacijas visame švietimo institucijos, sistemos valdymo bloke, atskiros švietimo sistemos posistemės novacijos, mokyklos valdymo sistemos novacijos;

- sisteminės novacijos – padeda sukurti naują kokybę sistemai, net ir naują sistemą. Šios edukacinės novacijos labiausiai pageidaujamos ir sunkiausios. Diegiant jas turi būti suformuota aiški diegimo strategija ir politika, atsižvelgiant į laiką, turimus žmogiškuosius ir materialiuosius išteklius (Janiūnaitė, 2004).

Inovacijas galima apibūdinti šiais pasireiškiančiais požymiais:

- *naujoviškumas* – atnaujinimo procesas atitinkamoje viešojoje institucijoje turi būti vykdomas pirmą kartą;
- *nesaugumas* (rizika) – veikia techninė, ekonominė, socialinė rizika;
- *kompleksiškumas* – darbo pasidalijimas (inovacinis darbas paskirstomas daugeliui asmenų), netiesiškumas (inovacijos įgyvendinamos ne izoliuotai, todėl vyksta ne nuoseklia tiesine seka) (Šukienė, 2005).

V. Snitka teigia, kad „inovacijoms sėkmingai diegti yra svarbūs 4 baziniai elementai: žmonės (žmogiškieji ištekliai), lyderystė, kultūra ir klimatas, struktūros bei procesai“ (žr. 3 pav., pagal Janiūnaitę, 2007). Autorius akcentuoja, kad inovacijos atsiranda tik per žmones, o visa kita – sistemos, procesai, struktūros, kultūra, klimatas, lyderystė organizacijoje – tai kontekstas, sąlygojantis žmonių inovacinę veiklą (Janiūnaitė, 2007).



3 pav. **Inovacijų diegimo baziniai elementai** (Janiūnaitė, 2007)

J. Vijeikis (2011) knygoje „*Inovacijų vadyba: inovacijų ir naujo produkto vystymas*“, pateikia inovacijų teoretiko Terziovski (2007) išskirtus inovacijų plėtrą įtakojančius vidinius veiksnius:

- organizacijos dydis;

- strategija;
- organizacinė struktūra;
- organizacijos tipas;
- pastovi situacija išteklių rinkoje;
- kultūra ir atmosfera;
- komunikacija;
- socialinė struktūra (neformalus ryšiai);
- žmonės ir žmogiškųjų išteklių valdymas (vadyba, lyderystė, žinios, komandos, technologijų vadyba);
- žinios apie rinką.

A. Miečinskas (2001) teigia, jog vertinant aplinkybes, skatinančias organizacijoje inicijuoti inovacinius procesus, skiriami šie pagrindiniai inovacijų reikšmės organizacijoms aspektai:

- inovacijos didina organizacijos konkurentabilumą;
- dėl inovacijų padidėja organizacijos produktyvumas;
- inovacijos didina organizacijos turimą rinkos dalį ir pateikia palankias sąlygas skverbtis į naujas rinkas;
- inovacijos padidina organizacijos mokslinį ir techninį potencialą;
- inovacijos formuoja dinamiškos, stiprios ir pažangios organizacijos įvaizdį visuomenėje.

A. Skaržauskienė (2008), remdamasi Ackoff (1999) literatūra, teigia, jog sisteminio mąstymo aspektai gali tapti vertingais lyderio veiklos principais, o sisteminio mąstymo praktinis taikymas – inovacine lyderio veiklos priemone.

Pasak J. Ramanauskienės (2010), inovacijos sąvoka tiesiogiai siejama su veikla. Inovacinė veikla apibūdinama kaip mokslinės, projektavimo, technologinės, įrangos ar technologijos įdiegimas, naujų gamybos organizavimo metodų taikymas, kuris sudaro sąlygas gaminti naujus ar patobulintus produktus, tobulinti procesus. Ši veikla apima visas stadijas: nuo idėjos gimimo iki galutinio rezultato, taip pat glaudžią sąveiką tarp įmonės ir jos makroaplinkos.

W. Bennis ir B. Nanus (1998) pažymi, jog taikant inovacinius modelius organizacijos mokosi keisti savo konfigūraciją, keisti senas taisykles, tobulinti informacijos kanalus, atgaivinti darbuotojų kūrybinius sugebėjimus.

M. Fulanas atkreipia dėmesį į pokyčių įgyvendinimo procesą ir nustato tris veiksnius, kurie svarbūs organizacijoms, veikiančioms greitai kintančioje aplinkoje:

- *atskaitomumas* (dalijimosi informacija, atsiliepiamų teikimo, atsakomybės prisiėmimo ir pagrįstų sprendimų priėmimo kultūra);
- *bendradarbiavimas* (priklausomumo jausmas ir stipriųjų savo kolegų savybių išmanymas, suteikiantis galimybę dirbti veiksmingiau drauge negu atskirai);

- *iniciatyvumas* (dideli lūkesčiai ir tikėjimas, kad žmonės gali skatinti naujoves, o darbuotojai – pasitempti, kai jaučiamas spaudimas) (Liuisas, Merfis, 2008).

Pasak A. Gumuliauskienės ir R. Pocevičienės (2007), edukacinių novacijų diegimą lemia šio laikmečio švietimo ir mokymo samprata, nes išsiplėtė mokymo(si) funkcijos, aplinka, pakito pedagogo vaidmenys. Taip pat yra požymių, rodančių, kad švietimo organizacijos įgyja vis daugiau besimokančių organizacijų bruožų. Voronov (2001), pedagogines novacijas traktuoja kaip novacijas pedagoginėje veikloje, turinio pokyčius, mokymo, auklėjimo ir kitos pedagoginės veiklos technologijas, darančias įtaką pedagoginės veiklos efektyvumui (Janiūnaitė, 2004).

B. Janiūnaitė, M. Jotautienė, G. Cibulskas (2002), remdamasi Stacey (1992) moksliniais darbais, išskiria veiksmus, kuriuos turi atlikti vadovas, norintis diegti edukacines novacijas organizacijoje:

- sukurti šiuolaikinį kontrolės supratimą;
- nustatyti tinkamus galios panaudojimo būdus;
- įkurti savarankiškai veikiančias mokymosi komandas;
- plėtoti įvairias kultūras;
- nebijoti rizikuoti;
- tobulinti grupėsmokymosi įgūdžius;
- ieškoti ir gausinti išteklius.

A. Gumuliauskienės, L. Martusevičienės (2013) nuomone, lyderystės gebėjimų ugdymas švietimo sistemoje siejamas su didelio masto (tėvų, mokytojų, vadovų, bendruomenės narių ir kt.) įsitraukimu į lyderystę. Svarbu daug dėmesio skirti įvairioms lyderystės koncepcijoms ir jų įgyvendinimo strategijoms. Tai inovatyvios švietimo strategijos, kurių įgyvendinimas siejamas su esamos lyderystės būklės stebėseną, tyrimais ir analizavimu, kad įgyvendinami pokyčiai būtų pagrįsti, kryptingai orientuoti į rezultatyvumą ir veiksmingumą.

P. Liuisas ir R. Merfis (2008) teigia, kad mokykloje norint vystyti inovatyvias strategijas, susijusias su lyderyste, būtina paskirstyti vaidmenis, atsižvelgiant į asmeninius gebėjimus, laikytis nurodytų standartų, lyderiai turi vystyti naujus bendros veiklos įgyvendinimo metodus, semtis patirties iš kolegų, taip pat lyderiai turi suvokti, kad pokyčiai neturi būti vien tik kažkoks priedas arba vienkartinis įvykis, o nuolatinė jų veiklos strategija.

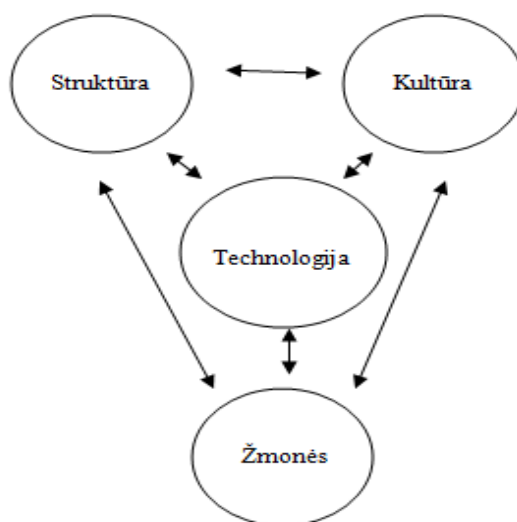
R. Jucevičius ir kt. (2003) teigia, kad strategiją turi įgyvendinti kiekviena organizacija visuose savo vystymo ir veiklos etapuose. Visos organizacijos kuria strategiją, vadovaudamosi savais tikslais, taip pat žiūri ir į kitas organizacijas kaip į potencialias priemones, išteklius saviems tikslams pasiekti ar kaip į aplinkybes, į kurias reikia atsižvelgti.

Pasak A. Gumuliauskienės ir R. Pocevičienės (2007), strateginis edukacinių novacijų valdymas yra reikšminga švietimo organizacijų veiklos sritis, kuri daro įtaką visos švietimo

sistemos ir visuomenės kokybinei kaitai. Strateginio edukacinių novacijų valdymo efektyvumą lemia daugelis vidinių bei išorinių švietimo sistemos veiksnių.

R. Kontautienė (2004), remdamasi savo atlikto tyrimo duomenimis pabrėžia, jog didelė dalis mokyklų vadovų pripažįsta savo neryžtingumą ir baimę vykdant pokyčius. Esminė problema diegiant edukacines novacijas mokyklų vadovai laiko mokytojų nepritarimą ir pasipriešinimą pokyčiams, taip pat mokytojų pasipriešinimą edukacinių novacijų diegimui šiandieninėje mokykloje sąlygoja veiksniai, susiję su pačių mokytojų asmenybe.

Organizacijoje vykstantys inovaciniai procesai gali apjungti visus ar dalį jos komponentų. R. Želvys (2003), remdamasis Everard ir Morris (1997) medžiaga pateikia organizacijos komponentų schemą (žr. 4 pav., pagal Želvį, 2003). kaip teigia autorius, nors ši schema sukurta pramonės ir verslo organizacijoms, lygiai taip pat ją galima pritaikyti ir švietimui, juk švietimo organizacijų technologija – tai ne kas kita, kaip ugdymo procesas, kuris užima svarbiausią vietą ugdymo įstaigos veikloje.



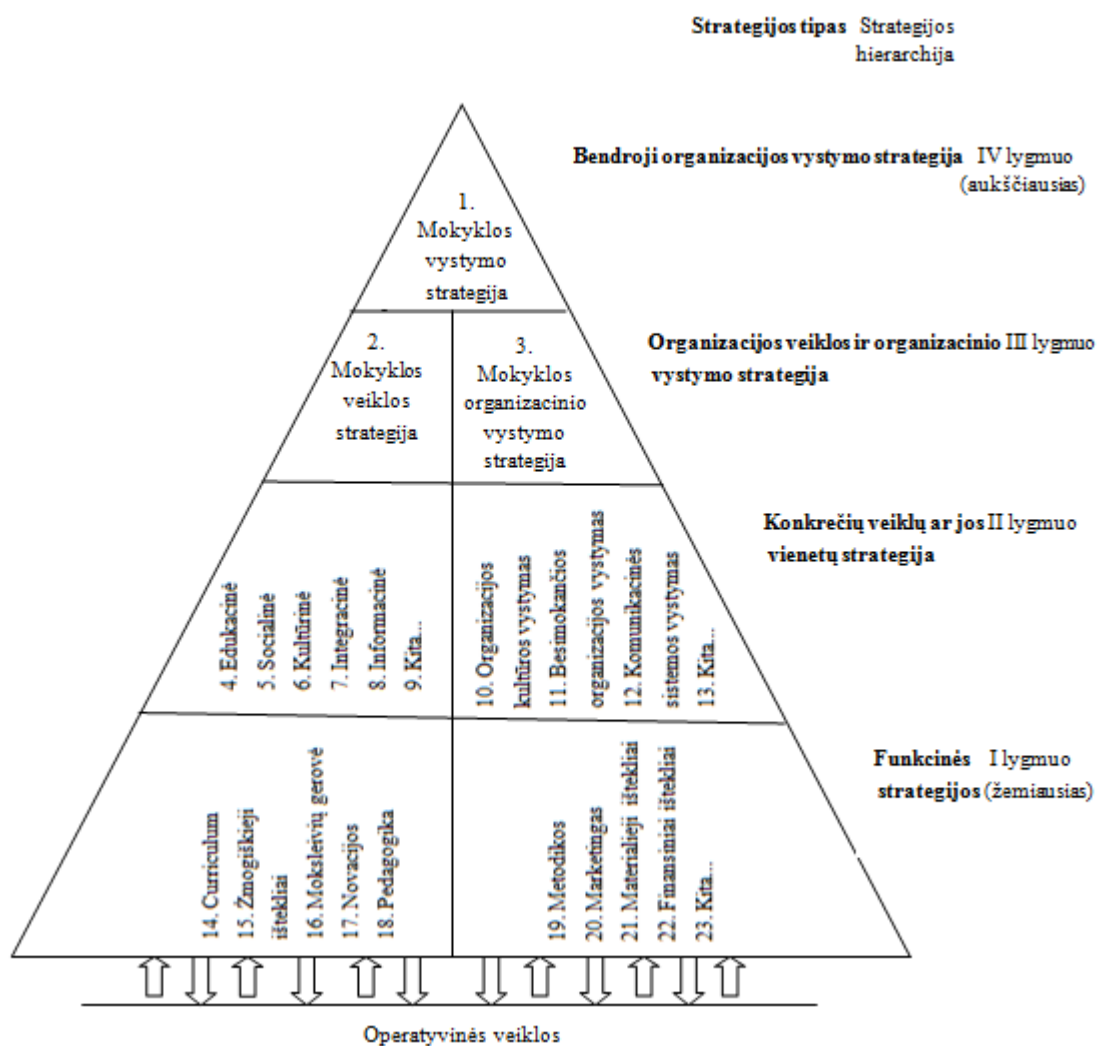
4 pav. **Organizacijos komponentai** (Želvys, 2003)

R. Jucevičius ir kt. (2003) švietimo institucijų vadovams pateikia šį strategijos apibrėžimą: „Strategija – tai pagrindinio veiklos tikslo nustatymas bei jo siekti reikalingų išteklių ir veiklos būdų sistemos parinkimas taip, kad būtų galima maksimaliai pasinaudoti esamomis galimybėmis bei minimizuoti pavojus“.

K. Day, P. Sammons, D. Hopkins ir kt. (2009, p. 19) pažymi, jog „strategijos, kurios pagerina mokinių pasiekimus, yra pagrindinis sėkmingo vadovų darbo etapas, o strategijos, kurios padeda kurti ir išlaikyti įvairius kitus asmeninės ir socialinės gerovės pasiekimus – tai dar vienas svarbus etapas. Sėkmingai dirbantys vadovai taiko praktines žinias ir intuiciją ir naudoja lyderystės strategijas“.

V. Padgureckas, A. Gumuliauskienė (2010) organizacinio vystymo strategiją apibūdina kaip organizacinio potencialo vystymą, nustatant reikalingus išteklius bei veiklos būdus. Organizacinis potencialas, pasak autorių, - tai organizacijos kultūra, struktūra, valdymo sistemos.

Pasak R. Jucevičiaus ir kt. (2003), dažniausiai organizacija turi vieną bendrą strategiją, jungiančią kelias žemesnio hierarchinio lygio strategijas. Aukštesnio hierarchinio lygio strategija pateikia pagrindinius tiklus žemesnio lygio strategijai, o ji tampa tarsi aukštesnio hierarchinio lygio strategijos siekimo priemone. Mokyklos vystymo strategija – plačiausios apimties strategija (žr. 5 pav., pagal Jucevičių ir kt., 2003). mokyklos vystymo terminas reiškia, jog užsibrėžiama mokyklos kokybinė kaita, siekiant jos būvio esminio pokyčio.



5 pav. **Mokyklos vystymo strategija** (Jucevičius ir kt., 2003)

Mokyklos vystymo strategija pavaizduota kaip ketvirjojo, aukščiausiojo, lygio bendroji organizacijos vystymo strategija, kuriama remiantis dviem trečiojo hierarchinio lygmens strategijomis:

- Mokyklos veiklos strategija;
- Mokyklos organizacinio vystymo strategija (Jucevičius ir kt., 2003).

Kaip pažymi autoriai (Jucevičius ir kt., 2003), šios strategijos remiasi dar žemesnio lygmens strategijomis: antro hierarchinio lygmens – konkrečių veiklų strategijomis (kuriamomis siekiant esminių šios veiklos rezultatų) ir pirmo lygmens – funkcinėmis strategijomis (kuriamoms siekiant palaikyti konkrečios veiklos strategiją, kad ji būtų sėkmingai realizuota).

Knygoje „*Mokyklos strategija: strateginio vystymo vadovas*“, jos autoriai (Jucevičius ir kt., 2003) pabrėžia, jog kuriant *Mokyklos organizacinio vystymo strategiją*, svarbiausią vietą užima šios, ją remenčios funkcinės strategijos:

- žmogiškųjų išteklių;
- novacijų.

Anksčiau minėtos strategijos lieka tik paremiančiomis šias pagrindines strategijas. Diegiant inovacijų strategijas būtina keisti žmonių įpročius ir požiūrius, svarbu, kad vadovas jos tvirtai laikytūsi, būtų aktyvus strategijos kūrimo veikėjas, siekdamas efektyvaus novacijų valdymo – išsiaiškintų savo organizacijos išteklius, kompetencijas ir kitus ypatumus (Jucevičius ir kt., 2003).

V. Padgurecko, A. Gumuliauskienės (2010) teigimu, strategijos įgyvendinimui turi įtakos jos parengtumo kokybė (realistiškumo, įgyvendinimo laipsnis, tikslų aiškumas, misijos suvokimas, dermė su uždaviniais, aprūpinimas ištekliais ir pan.). Taip pat labai svarbus bendros organizacijos kultūros kūrimas, kuri remia strategiją; pozityvus darbo klimatas, organizacijos vertybės, bendruomenės požiūris, darbuotojų dalyvavimas strategijos projektavimo procese.

A. Gumuliauskienė ir D. Gricienė (2010) pažymi, jog „švietimo organizacijų strategijos kūrėjai ir jos vykdytojai turi ne tik sistemiškai analizuoti esamą švietimo organizacijų išorės ir vidaus situaciją, bet ir projektuoti strategijos turinio pokyčius ir, svarbiausia, modeliuoti organizacijos perspektyvas, kuriant ir kritiškai vertinant galimus organizacijos kaip sistemos kaitos modelius, prioritetiškai apibrėžiant savo veiklos objektus, turint aiškią kryptį ir tikslą“ (2010, p. 112-113).

Pokyčių modelių įvairovė naudinga lyderiams, nes skatina juos pačius mąstyti apie transformaciją ir, dirbant su vidurinės grandies lyderiais, įtraukti partnerystės grupes bei mokyklos personalą (Liuiskas, Merfis, 2008).

Apibendrinant galima pasakyti, kad šiuolaikinei visuomenei, organizacijoms keliami lukesčiai reikalauja prisitaikymo prie nuolatinės kaitos ir tobulinimo procesų. Inovacijos tampa neatsiejama ir būtina sąlyga organizacijų išlikimui. Inovatyvios strategijos, susijusios su lyderyste padeda atskleisti ir pritaikyti kiekvieno darbuotojo gebėjimus, svarbu, kad vadovas tvirtai laikytųsi strategijos, nusistatytų prioritetus, kryptį, kuria turėtų eiti, įkvėptų darbuotojus sekti jo pavyzdžiu. Svarbu sukurti palankią organizacijos kultūrą, kad darbuotojai noriai prisidėtų prie inovatyvių strategijų įgyvendinimo, kad tai būtų visos organizacijos bendras siekis.

2. 2. Pasidalytosios lyderystės vystymo švietimo organizacijose prielaidos

Darbo pasidalijimas – tai toks užduoties suskaidymas į sudedamąsias dalis, kai darbuotojai yra atsakingi ne už visą užduotį, o tik už atskiras ją sudarančias veiklas (Stoner, Freeman, Gilbert, 2005).

V. Brimienė (2011) teigia, kad „godumas darbui“ šiandien nėra teigiamas reiškinys, nes ir geriausias vadovas negali atlikti visų darbų, negali atsakyti už visas sritis, kuriose reikalinga lyderystė. Lyderystės atsakomybė turi būti dalijamasi, neprimetant jos vienam žmogui. Sunkiau atsisakyti senų sumanymų, nei priimti naujus. Pakeisti šią situaciją galima vienu keliu: įdiegti pasidalintos lyderystės kultūrą savo veikloje ir paruošti vadovus naujam laikmečiui.

Pasidalytosios lyderystės koncepcija nėra labai nauja. Jos pradžia siejama su XX a. pradžios mokslininkų Mary Follett ir Elton Mayo darbais (Lindsay, Day, Halpin, 2011). Anot B. Pont, D. Nusche, H. Moorman (2008, p. 97), „pasidalytoji lyderystė atsirado dėl suaktyvėjusių lyderystės mokykloje funkcijų, organizacinių pokyčių, dėl kurių įvairiuose sektoriuose valdymo struktūros tampa labiau linijinės, ir požiūrio, kad pasidalytoji lyderystės gali būti veiksmingesnis būdas palaikyti ryšius su sudėtinga visuomene, kurioje gausu informacijos“. A. Harris, L. Moos ir kt. (2010) teigimu pasidalytosios lyderystės praktika atsiranda įvairių mokykloje susiformavusių grupių derybų, diskusijų ir konsultacijų metu. Ji kyla ne iš keleto asmenų veiksmų, o iš daugelio asmenų sąveikos.

Esminė pasidalytosios lyderystės nuostata, pasak A. Harris (2010), – lyderystė nėra vieno asmens veiklos sritis, o daugelio sąveikų, vykstančių organizacijoje skirtingais momentais, rezultatas. Pagal tokią lyderystės sampratą lyderystę bandoma suprasti ne tiek kaip pavienių vadovų veiksmus, bet kaip dinamišką organizacijos vienetą. J. Spillane ir J. Zolters Šerer pažymi, jog pasidalytoji lyderystė „pasireiškia tais atvejais, kai lyderiai ir mokytojai daro įtaką vieni kitų veiksmams“. Tai lyderystės forma, apimanti daug organizacijos narių. Organizacijai įtaka daroma ir sprendimai priimami išvien veikiant keliems asmenims, o ne vadovaujant vienam asmeniui (Harris, 2010, p. 23). Pasidalytoji lyderystė apibrėžiama, kaip dinamiškas, interaktyvus įtakos procesas tarp grupių, kurių tikslas yra skatinti vienoms kitas, kad būtų pasiekti bendri grupių arba organizacijos tikslai (Lindsay, Day, Halpin, 2011).

J. Navickaitė (2012) teigia, kad „mokyklos vadovas, mokytojai, tėvai ir mokiniai yra pagrindiniai ugdymo proceso dalyviai. Jeigu jie veikia išvien, jie sukuria lyderių komandą, kuri yra itin galinga jėga mokykloje. Kai mokyklos bendruomenės nariai dirba išvien, jie pradeda kitaip suvokti savo vaidmenį: mokyklos vadovas tikisi iš kolegų visapusiškesnio dalyvavimo mokyklos veikloje, mokytojai randa veiksmingesnių būdų atlikti savo darbą, tėvai ir mokiniai laiko save ne pašaliniais stebėtojais ar klientais, o partneriais“ (2012, p. 3).

R. Elmore (2008) išskiria pasidalytosios lyderystės principus, kuriais remiantis galima sudaryti naują lyderystės modelį:

1. Lyderystės tikslas – mokymo ir mokymosi veiklos tobulinimas, nepaisant einamų pareigų.

2. Norint, kad mokymas tobulėtų, būtina, kad visi nuolat mokytųsi, o pasidalytoji lyderystė turi sukurti tokią aplinką, kurioje mokymasis laikomas kolektyvine vertybe.

3. Lyderiai turi vadovauti rodydami tokį vertybių ir elgsenos pavyzdį, kokio jie tikisi iš kitų.

4. Lyderystės veikla ir funkcijos grindžiami profesinėmis žiniomis, kurių reikia norint mokytis ir tobulėti, o ne formaliais institucijos nurodymais.

5. Norint vadovauti reikalinga pajėgumų ir atskaitomumo sąveika. Esant lyderystės funkcijoms, grindžiamoms profesinėmis žiniomis ir atskaitomumo abipusiškumu, sukuriamos palankiausios sąlygos organizacijos mokymuisi (Pont, Nusche, Moorman, 2008).

H. S. Timperley (2005) teigia, pasidalytosios lyderystės savoką yra sunkiai suprantama, nes žmonės ją supranta skirtingai. Tačiau dauguma autorių sutaria, kad pasidalytoji lyderystė nėra vien užduočių ir atsakomybės paskirstymas, tai yra dinaminė sąveika tarp lyderių ir jų pasekėjų. Pasak D., R. Lindsay, D., V. Day, S., M. Halpin (2011), pasidalytoji lyderystė yra efektyvi valdymo forma, nes vienas asmuo negali būti lyderiu visose srityse dėl kompetencijų stokos, o kai komanda pasiskirso vaidmenimis kiekvienas komandos narys būna atsakingas už tokią sritį, kurioje turi daugiausiai kompetencijų. Tokiu būdu suformuojama stipri ir kompetetinga lyderių komanda. Tačiau tai nereiškia, kad niekas nėra atsakingas už bendrą organizacijos veiklą. Administracija atsakinga už visa tai, ir jų tikslas yra apjungti visų lyderių darbą bendram organizacijos tikslui pasiekti (Elmore, 2000).

Pasak A. Harris (2009), pasidalytoji lyderystė nėra delegavimas. Ji tiesiogiai susijusi su kompetencijų ugdymu. Pasidalytoji lyderystė negali būti paskirta, ji turi būti pasiekta. Šiuo modeliu pabrėžiama, kad visi organizacijos nariai neturi būti lyderiais, bet jie turi būti potencialiais lyderiais tam tikru momentu. Autorės teigimu, įgyvendinant šį modelį būtinas abipusis pasitikėjimas ir parama tarp kolegų.

Pasak A. Copland, plačiai pasidalytoji lyderystė mokyklose suvokiama kaip funkcijos arba savybės, pasidalytos tarp daug platesnės mokyklos bendruomenės, apimančios vietas ir iš išorės samdomus mokytojus ir kitus specialistus ir bendruomenės narius. Toks pasidalijimo būdas įpareigoja mokyklų bendruomenes kurti ir išlaikyti plačiai pasidalytą lyderystę, sistemas, procesus ir gebėjimus (Harris, 2010).

NCSL (National College for School Leadership) tyrimai rodo, kad pasidalytoji lyderystė atlieka svarbų vaidmenį mokyklos tobulinimo procese, ir tai daro įtaką mokyklos ir mokinių

pasiekimams. Be to, lyderystės pasidalijimas svarbus, jei mokyklos nori ir siekia tapti institucijomis, kuriose būti ugdomi ateities lyderiai ir kuriuose kuriamas lyderystės talentų fondas. Vadovai ir aukštesniosios grandies personalas ne tik dalijasi lyderyste, t. y. „suteikia daugiau galių kompetentingiems asmenims“, bet ir plėtoja lyderystę (NCSL, 2007).

P. Gronn (2002) pateikia dvi lyderystės formas: lyderystę, kuri skaitinės arba adityviosios sklaidos būdu pasidalijama organizacijoje arba sistemoje, galima išmatuoti kaip lyderystės elgsenos organizacijoje sumą. Adityviosios pasidalytosios lyderystės sąvoka siejasi su įprastinėmis lyderystės vaidmens sąvokomis ir hierarchine darbo struktūra. Pasak autoriaus, priešingai – lyderystė, kurią sudaro „suderinti veiksmai“, yra daugiau negu jos dalių suma (Pont, Nusche, Moorman, 2008).

Pasidalytosios lyderystės sistemą sudaro trys pagrindinės dalys: praktika; lyderystės praktika kuriama vykstant lyderių ir kitų dalyvaujančių asmenų sąveikai; situaciją lemia lyderystės praktika, o lyderystės praktika apibrėžia pačią situaciją. Kai lyderystė vyksta pagal pasidalijimo principą, atsižvelgiama į kiekvieno individo darbą nepaisant to, ar jie formaliai paskirti lyderiais, ar ne. Pasidalytoji lyderystė gali būti *demokratinė* arba *autokratinė*; ji nebūtinai yra gera ar bloga, nes daug lemia tai, kaip lyderystė pasidalijama ir kokiam tikslui. Kai lyderystė vyksta pagal šį principą, svarbiausia yra kasdienė lyderystės praktika plačiąja prasme. Lyderystės praktiką sudaro individų sąveika, o ne tik jų veiksmai (Harris, Moos ir kt., 2010).

Pasidalytosios lyderystės įgyvendinimas švietimo įstaigose yra sudėtingas procesas, reikalaujantis daug darbo, laiko ir kontrolės (Harris, 2003). Mokyklose, kaip organizacijose, diegiant naują veiklą ir darbo metodus, susiduriama su sunkumais. Mokyklų stuktūros gali būti nelankčios, o nusistovėjęs nuostatos priešinasi naujoms veiklos formoms. Egzistuoja trys pagrindinės kliūtys, kurios sukelia sunkumų pritaikant pasidalytosios lyderystės modelį nesuardant mokymosi bendruomenės.

- *Atstumas*. Fizinė erdvė ir atstumas gali būti kliūtis pasidalytajai lyderystei, nes trukdo mokytojams susisiekti. Mokyklos susiduria su poreikiu rengti naujus, alternatyvius, galbūt informacinėmis ir komunikacinėmis technologijomis grindžiamus sprendimus, galinčius panaikinti atstumą siekiant alternatyvių bendravimo formų.

- *Kultūra*. Pasidalytoji lyderystė reiškia ir nuostatų pokytį, kai nuo direktyvinio modelio pereinama prie labiau organiškos, spontaniškos ir sunkiau kontroliuojamos lyderystės formos. Atsisakoma požiūrio, kad lyderystė yra vieno asmens funkcija, ir pereinama prie lyderystės, kaip pasidalijamo objekto – sudėtingesnės ir sunkiau suvokiamos koncepcijos. Mokyklos susiduria su poreikiu lyderystę suvokti kaip organizacijos šaltinį, kuris gali būti maksimaliai išnaudojamas sąveikaujant asmenims, sprendžiant problemas ir įgyvendinant naujoves.

- *Struktūra*. Pasidalytosios lyderystės kliūtimi gali tapti dabartinė mokyklų struktūra. Ugdymo srityje vis dar dominuoja dėstomų dalykų, mokinių ir mokymosi skirstymas į pavienes, bet lengvai valdomas struktūras. Pasidalytoji lyderystė reiškia šių dabartinių kliūčių panaikinimą, siekiant užtikrinti dinamiškesnę mokyklų veiklą. Mokyklos susiduria su poreikiu ieškoti būdų, kaip panaikinti struktūras ir sistemas, ribojančias mokymąsi (Harris, 2010).

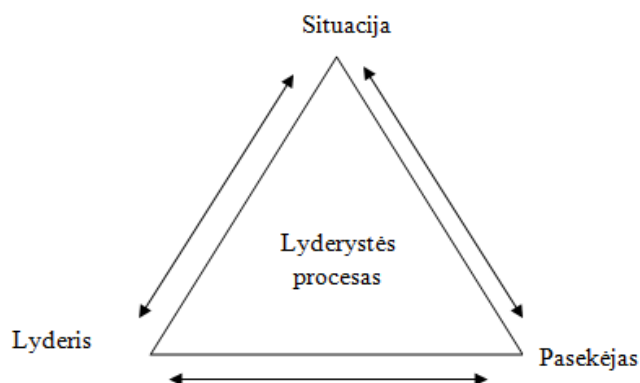
L. Lambert (2011) teigia, kad „kai mokyklos bendruomenės nariai dirba išvien, jie pradeda kitaip suvokti savo vaidmenį: direktorius tikisi iš kolegų visapusiškesnio dalyvavimo mokyklos veikloje, mokytojai randa veiksmingesnių būdų atlikti savo darbą, tėvai ir mokiniai laiko save ne pašaliniais stebėtojais, o partneriais. Bendrabarbiavimas ir funkcijų išplėtimas padeda pajusti bendrą atsakomybę už visus mokyklos mokinius, plačiąją mokyklos bendruomenę ir pedagogo profesiją“ (2011, p. 21).

K. Lytvudas ir kt. nurodo, kad lyderyste galima padaryti kur kas didesnę įtaką mokykloje vykstantiems procesams ir mokiniams, kai ji yra pasidalyta. Remiantis surinktais įrodymais, teigiama, kad kur kas didesnę poveikį turi kartu veikianti lyderių komanda negu kiekvienas lyderis, veikiantis atskirai (Liuisas, Merfis, 2008). Taip pat K. Lytvudo ir kt. tyrimų rezultatai atskleidė, kad pasidalytosios lyderystės poveikis ir įtaka organizacijos veiklos rezultatams priklauso nuo lyderystės pasidalijimo tipo. Autoriai išskiria pagrindines sėkmingo pasidalijimo sąlygas:

1. lyderystė turi būti pasidalijama tarp asmenų, kurie turi arba gali įgyti *žinių* ar *kvalifikacijos*, reikalingos numatytoms užduotims atlikti;

2. veiksminga pasidalytoji lyderystė turi būti *koordinuojama*, geriausia, laikantis tam tikro plano (Harris, 2010).

J. P. Spillane, R. Halverson ir J. P. Diamond (2004) teigia, kad pasidalytos lyderystės veiklą sudaro lyderių, jų pasekėjų ir situacijos sąveika. Kiekvienas iš šių elementų yra būtina pasidalytos lyderystės veiklos sąlyga (žr. 6 pav., pagal Spillane, Halverson, Diamond, 2004).



6 pav. Lyderystės veiklą sudarantys elementai (Spillane, Halverson, Diamond, 2004)

P. Luisas ir R. Merfis (2008) teigia, kad pasidalytosios lyderystės modelyje pabrėžiama naujų vaidmenų kūrimo svarba, siekiant mažinti krūvį mokyklos direktoriams. Nauji lyderystės modeliai atveria galimybes mokykloje įdarbinti verslo vadybininkus ir kitus darbuotojus, kurie prisiimtų svarbius lyderystės vaidmenis, o lyderiai galėtų susitelkti į mokymosi procesą. J. P. Spillane (2005) nuomone, pasidalytoje lyderystėje svarbiausia – lyderystės praktika ir jos ryšys organizacijoje, o ne vadovai, jų funkcijos, vaidmenys ir kasdieninė veikla, tačiau pastarosios yra pagrindas kuriant lyderystės praktiką. Lyderystės praktika apima sąveiką tarp lyderio ir jo sekėjų, o ne vieno lyderio veiksmus.

A. Harris (2010) knygoje iškeliamą mintis, kad „pasidalytosios lyderystės idėja veiksminga dėl dviejų priežasčių: pirma, pasidalytoji lyderystė gali išlaisvinti mokyklas iš dabartinių griežtų lyderystės struktūrų; antra, pasidalytoji lyderystė leidžia lengviau suderinti lyderystę su mokymu ir mokymusi“ (2010, p. 23).

K. Day, P. Sammons, D. Hopkins ir kt. (2009) teigia, kad pasitikėjimas turi didelės reikšmės progresyviai ir veiksmingai lyderystės pasidalijimui. Jis labai susijęs su palankia vertybių sistemos aplinka mokykloje, geromis mokymo ir mokymosi sąlygomis, mokytojams suteikta autonomija ir ilgalaikiu ugdytinių elgesio, susidomėjimo, pasiekimų ir kitų aspektų gerinimu. Autoriai išskiria šiuos efektyvios pasidalytosios lyderystės pasitikėjimą kuriančius veiksnius:

- *vertybinių nuostatų ir požiūrio*: tikėjimas, kad mokytojai rūpinsis savo mokiniais ir stengsis gerai dirbti, jeigu jiems bus sudarytos sąlygos siekti tikslų, kurių jie įsipareigoję siekti;
- *pasitikėjimo*: svarbi ankstesnė patirtis, įgyta iš pasitikėjimu pagrįstų santykių;
- *patikimumo*: svarbus personalo pasitikėjimo vadovu mastas;
- *pasikartojančių veiksmų, kurie skatina pasitikėjimą*: svarbus vis didesnis lyderystės vaidmenų, atsakomybės ir atskaitomybės pasidalijimas, taip pat suinteresuotųjų asmenų dalyvavimo skatinimas;
- *individualių santykių ir organizacinio pasitikėjimo kūrimo ir skatinimo*: svarbi tarpusavio sąveika, bendradarbiavimas, struktūros ir strategijos, kuriose derinamos vertybinės nuostatos ir vizija, kurios nulemia sėkmę.

L. Lambert (2011) manymu, lyderystę ugdantis mokyklos vadovas remiasi principu, jog kiekvienas turi teisę ir pareigą būti lyderiu bei geba juo tapti. Toks požiūris reikalauja vadovautis tvirtomis vertybėmis ir sugebėti tinkamai dirbti su kolektyvu: patarti, vadovauti, globoti, orientuoti ir suprasti, kad įgaliojimai duoti ne nurodymai ar įsakinėti. B. Pont, D. Nusche, H. Moorman (2008) teigimu, mokyklų lyderiai privalo patys įvaldyti naujus ugdymo būdus, išmokti stebėti naują savo mokytojų praktiką ir ją tobulinti, taip pat jie turi būti atsakingais besimokančiais lyderiais, kad būtų kuriamos profesionalios praktikos bendruomenės. Vertinimo

ir profesinio tobulėjimo metodus imama taikyti sumaniau ir vadovai privalo įtvirtinti juos kasdieniame darbe.

B. Pont, D. Nusche, H. Moorman (2008) pabrėžia, jog sustiprėjo dar viena mokyklų lyderių funkcija – bendradarbiavimas su kitomis mokyklomis arba aplink jas esančiomis bendruomenėmis. Mokyklos, taip pat ir jų lyderiai sustiprina bendradarbiavimą, sudaro tinklus, dalijasi ištekliais ir kartu dirba. Taip pat suaktyvėjo mokyklos lyderių veiklą už mokyklos ribų, užmezgami ryšiai su artimiausia aplinka, tarp mokyklos ir išorinio pasaulio. Autorių teigimu, dėl platesnės veiklos lyderystė sutelkiama ne vien ties žmonėmis, kurie mokosi mokyklų lyderių vadovaujamose mokyklose, o ties visų miesto, miestelio ar regiono jaunuolių gerove. Vyskiant šiam procesui daug dėmesio skiriama specialistų tobulėjimui ir jų darbui apskritai, tačiau taip, kad mokymasis ir gaunama pagalba iš kitų bendruomenių teiktų abipusę naudą lyderių bendruomenėms. Šis asmenų ir institucijų pastangų, energijos susiejimas bei koordinavimas, bendri tikslai ir tobulinimo uždaviniai yra tai, ką D. Hopkins (2008) apibrėžia kaip *sisteminę lyderystę* – „sistemines nuostatas, kurios susieja klasę, mokyklą ir sistemą siekiant mokinių pasiekimų gerinimo“. Sisteminė lyderystė apima supratimą apie sistemą kaip visumą, kaip pokyčių valdymo pagrindą, kuriam reikalingas skirtingų sistemos lygmenų tarpusavio ryšys ir priklausomybė (Pont, Nusche, Moorman, 2008).

P. Liuisas ir R. Merfīs (2008) dėl pasidalytosios lyderystės modelio daro prielaidą, kad direktorius gali dirbti drauge su vidurinėsios grandies lyderių komanda. Kadangi direktorių taikoma praktika yra vieša ir ją lengvai gali įvertinti kiti personalo nariai, labai svarbu, kad lyderiai vadovautų lyderių komandai taip, kad vidurinėsios grandies komandoje būtų formuojama gera lyderystės praktika ir diegiamos bendros mokyklos vertybės. Taip pat autoriai priduria, kad lyderiai turi ieškoti būdų, kaip galėtų geriausiai dirbti drauge ir bendrauti su skirtingų profesinių kultūrų atstovais, taip pat išmokti pasitikėti mokykloje ir už jos ribų dirbančiais kitų sričių specialistais. Diskutuodami su bendruomenės atstovais ir išreiškdami savo poreikius, abejones ir įnešamą indėlį, lyderiai turi suprasti ir kitų įstaigų lyderių požiūrį ir keliamus prioritetus. Harris (2003) priduria, jos pasidalytoji lyderystė yra maksimalus žmogiškųjų išteklių ir gebėjimų panaudojimas organizacijos veikloje.

L. Lashway (2003), pabrėžia, kad pasidalytosios lyderystės modelis yra svarbus švietimo organizacijai būtent dėl to, kad sprendimai priimami bendradarbiaujant visai organizacijai. Tačiau organizacijose dažnai iškyla problemų tarp komunikuojančių grandžių ir susidaro barjerai tolimesniam informacijos perdavimui. Pavyzdžiui, kai vadovas yra užsiėmęs formalia kasdienes veikla (biudžeto formavimas, planų nustatymas ir t.t.), jis gali nepastebėti kai kurių procesų, vykstančių organizacijoje ir ne visa siunčiama informacija jį pasiekia. Kol informacija pasiekia reikiamą gavėją, ji turi pereiti per kelias organizacijos grandis, kartais tokia grandis informacijos

kelyje tampa barjeru. Todėl būtina, kad sprendimų priėmimo procese dalyvautų visos organizacijos grandys.

A. Harris (2003) nuomone, taikant pasidalytosios lyderystės modelį, formalūs mokyklų lyderiai, turi užtikrinti, kad reikiamu metu turėtų galimybę vadovauti neformalūs lyderiai ir kad jiems būtų suteikta reikiama pagalba planuojant pokyčius ir įgyvendinant naujoves.

Švietimo organizacijose, kuriose veikia pasidalytosios lyderystės modelis, turi stipresnę vertybių ir normų suvokimą, taip pat šiose organizacijose vadovų ir mokytojų santykiai yra glaudesni. Įdiegtas pasidalytosios lyderystės modelis pats savaime neduoda rezultatų, daug kas pirklauso nuo to kaip lyderystė yra padalinama organizacijoje ir kokių tikslų (Harris, Leithwood, Day, Sammons, Hopkins, 2007).

Apibendrinant pasidalytąją lyderystę galima apibūdinti, kaip daugelio organizacijose vykstančių procesų sąveiką. Tai ne vieno, o daugelio asmenų bendradarbiavimas, siekiant bendro tikslo. Priimant sprendimus įtaką daro ne vieno asmens, o viso kolektyvo apsisprendimas. Vadovai ne tik dalijasi lyderyste, bet ją ir plėtoja. Visiems dirbant išvien, sukuriama lyderių komanda, kurioje išklausoma visų nuomonė, kiekvienas turi atitinkamą atsakomybę, pritaiko savo gebėjimus toje veikloje, kurią geriausiai išmano. Labai svarbiu laikomas nuolatinis veiklos tobulinimas ir mokymasis.

Pasidalytosios lyderystės įgyvendinimo procesas yra labai sudėtingas, jis reikalauja labai daug laiko ir pastangų, tačiau pritaikius šį modelį kasdieninėje švietimo organizacijų veikloje, darbas vyksta daug efektyviau, nes prie viso jo prisideda visa bendruomenė.

3. LYDERYSTĖS KAIP INOVATYVIOS STRATEGIJOS ĮGYVENDINIMO ŠVIETIMO ORGANIZACIJOSE EMPIRINIS TYRIMAS

3.1. Tyrimo metodika ir organizavimas

Empirinei tyrimo problemos analizei naudoti kiekybinis ir kokybinis tyrimai. Organizuojant tyrimą buvo siekta išsiaiškinti, koks švietimo organizacijų pedagogų ir vadovų požiūris į lyderystės, kaip inovatyvios strategijos įgyvendinimą, kokios vyrauja švietimo organizacijos bendruomenės nuostatos į inovatyvių strategijų įgyvendinimą, kaip jos įgyvendinamos, kaip švietimo organizacijų pedagogai ir vadovai vertina pasidalytosios lyderystės raiškos tendencijas, kas trukdo lyderystės plėtrai švietimo organizacijose. Tyrimui atlikti buvo pasitinktas netiesioginės apklausos metodas – anketinė apklausa. Anketa sudaryta remiantis J. A. F. Stoner, R. E. Freeman, D. R. Gilbert „Vadyba“ (2005), A. Harris „Pasidalytoji lyderystė mokykloje. Ateities lyderių ugdymas“ (2010), L. Lambert „Lyderystės gebėjimai ir tvari mokyklų pažanga“ (2011), J. Kačkienė „Lyderystės teorijos ir praktikos sąsajos bendrojo ugdymo mokykloje“ (2013), G. Cibulskas, V. Žydžiūnaitė „Lyderystės vystymosi mokykloje modelis“ (2012) ir kitų autorių rekomendacijomis bei moksliniais darbais.

Tyrimui atlikti buvo naudota viena, mišraus tipo, anketa (1 priedas), skirta švietimo organizacijų mokytojams, direktoriams, direktoriaus pavaduotojams ir skyriaus vedėjams. Instrukcinėje anketos dalyje respondantai buvo supažindinami su tyrimo tema, buvo paprašyta nepalikti tuščių vietų ir anketą užpildyti iki galo. Taip pat buvo akcentuotas tyrimo dalyvių anonimiškumas. Demografinę anketos dalį sudarė septyni bendro pobūdžio klausimai. Diagnostinę anketos dalį, sudarė 60 klausimų, kurie suskirstyti į tris blokus, siekiant išsiaiškinti respondentų požiūrį į lyderystės kaip inovatyvios strategijos įgyvendinimą bendrojo ugdymo mokykloje, pasidalytosios lyderystės raiškos tendencijas ir respondentų požiūrį į lyderystę švietimo organizacijose. Anketos gale buvo pateikti du atviro tipo klausimai, siekiant išsiaiškinti kas trukdo lyderystės plėtrai mokyklose ir kokios priežastys lemia, kad visuomenėje yra mažai ryškių lyderų.

Tyrimo duomenų analizė atlikta naudojant Microsoft Office Excel (2007), SPSS (*Statistical Package for Social Sciences 17.0*) programinę įrangą. Sudarant anketą, 2 – 4 klausimyno blokuose daugelis klausimų buvo pateikti teiginių forma, juos respondantai turėjo įvertinti intervalinėje skalėje (1 – visiškai sutinku, 2 – sutinku, 3 – nei sutinku, nei nesutinku, 4 – nesutinku, 5 – visiškai nesutinku), todėl analizuojant duomenis buvo skaičiuojamas *vidurkis* (X), *standartinis nuokrypis* (SD), taip pat tyrimo duomenys buvo vertinami skaičiuojant *procentinius dažnius*. Atviro tipo klausimams analizuoti buvo atlikta *turinio* (*content*) analizė.

Ryšiu tarp kintamųjų nustatyti naudotas *Chi-kvadrato* (χ^2) kriterijus. Ryšiu tarp dviejų kintamųjų nustatyti naudotas *Pearson'o koreliacijos koeficientas*. Reikšmingumo lygmuo, pasirinktas 0,05. Rodiklių skirtumas laikytas statistiškai reikšmingu, kai $p < 0,05$. Interpretuojant rezultatus, nurodomas statistinis reikšmingumas.

Tyrimas buvo atliekamas Šiaulių miesto švietimo įstagoje: 2 pradinėse mokyklose, 6 progimnazijose, 3 gimnazijose. 2012-2013 metais, Lietuvos statistikos departamento duomenimis, Šiaulių miesto savivaldybės bendrojo ugdymo mokyklose dirbo 1321 pedagogai ir vadovai. Patikimai imčiai gauti naudota matematinė formulė:

$$N = \frac{Nt^2pq}{\Delta^2 N + t^2 pq}$$

N – visumos vienetų skaičius (1321);

Pq – maksimali dispersijos reikšmė (0,25);

Δ - numatytos ribinės imties paklaidos dydis (0,05);

T – patikimumo koeficientas ($t=2$, $P=0.95$);

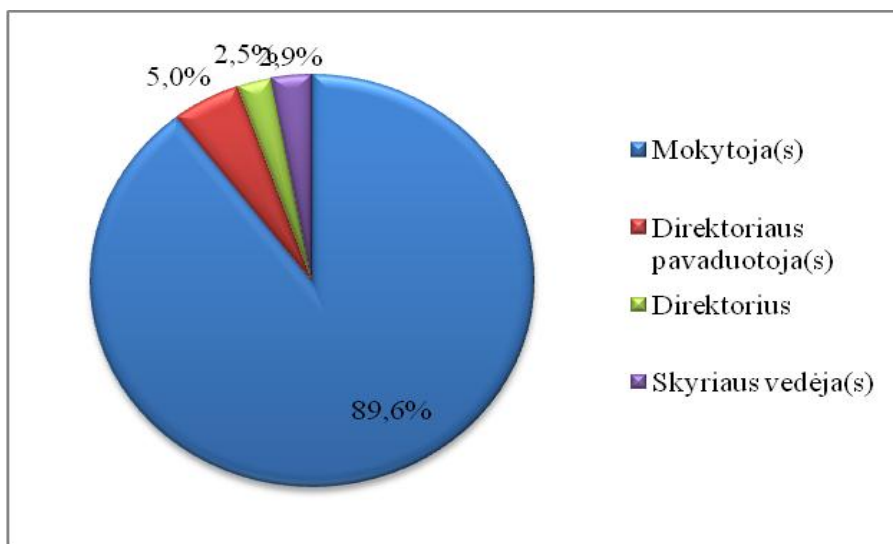
Šiaulių miesto savivaldybės bendrojo ugdymo mokyklose dirba 1321 pedagogai ir vadovai, tai:

$$N = \frac{1321 \cdot 2^2 \cdot 0,25}{(1321 \cdot 0,25^2) + (2^2 \cdot 0,25)} = \frac{1321 \cdot 4 \cdot 0,25}{(1321 \cdot 0,0025) + (4 \cdot 0,25)} = \frac{1321}{4,3025} = 307,$$

Tam, kad imtis būtų reprezentatyvi, iš visų 1321 galimų respondentų, reikia apklausti 307. Šiaulių miesto savivaldybės bendrojo ugdymo mokyklose buvo išdalintos 307 anketos, iš jų sugrįžo 278 anketos.

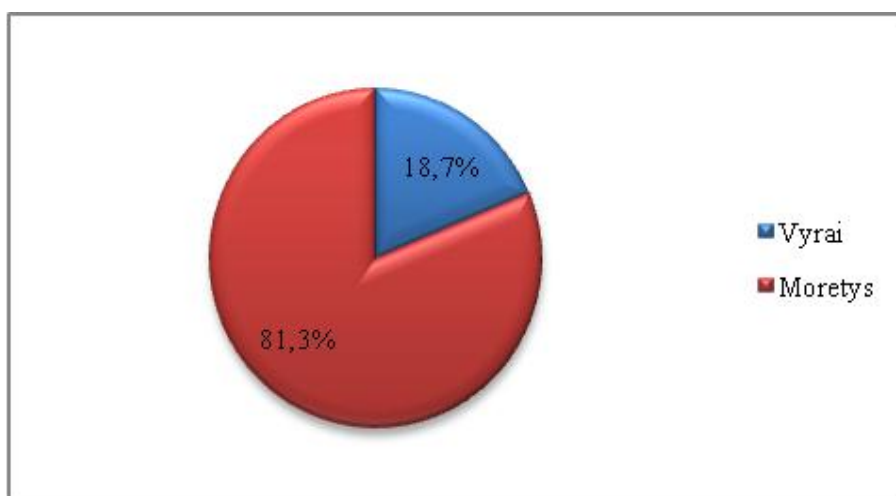
3. 2. Tyrimo imties charakteristika

Demografinės charakteristikos atskleidžia papildomą informaciją apie respondentus, tai padeda išsiaiškinti, kaip šios charakteristikos įtakoja diagnostinius duomenis.



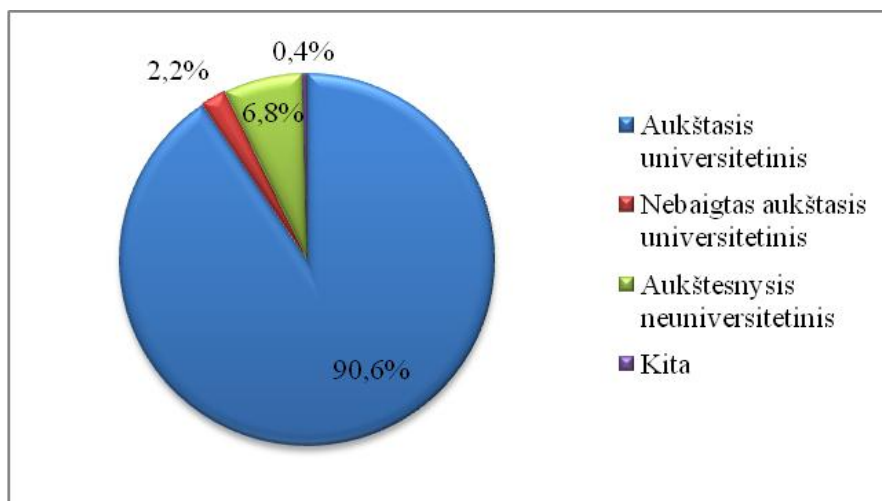
7 pav. Respondentų pasiskirstymas pagal užimamas pareigas (N=278)

Tyrimo dalyvavo 278 respondentai, iš kurių 249 (89,6 proc.) pedagogai, 7 (2,5 proc.) mokyklų vadovai, 14 (5 proc.) pavaduotojų, 8 (2,9 proc.) skyriaus vedėjai (žr. 7 pav.). Taigi, didžiąją dalį tyrime dalyvavusių respondentų sudaro pedagogai.



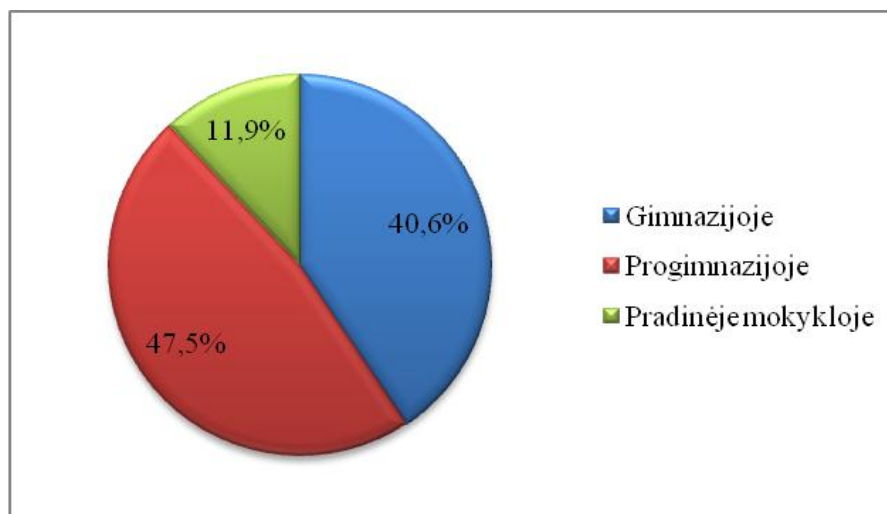
8 pav. Respondentų pasiskirstymas pagal lytį (N=278)

Išanalizavus gautus tyrimo duomenis paaiškėjo, kad didžiąją dalį tyrime dalyvavusių respondentų sudarė moterys – 81,3 proc., vyrai sudarė 18,7 proc. (žr. 8 pav.).



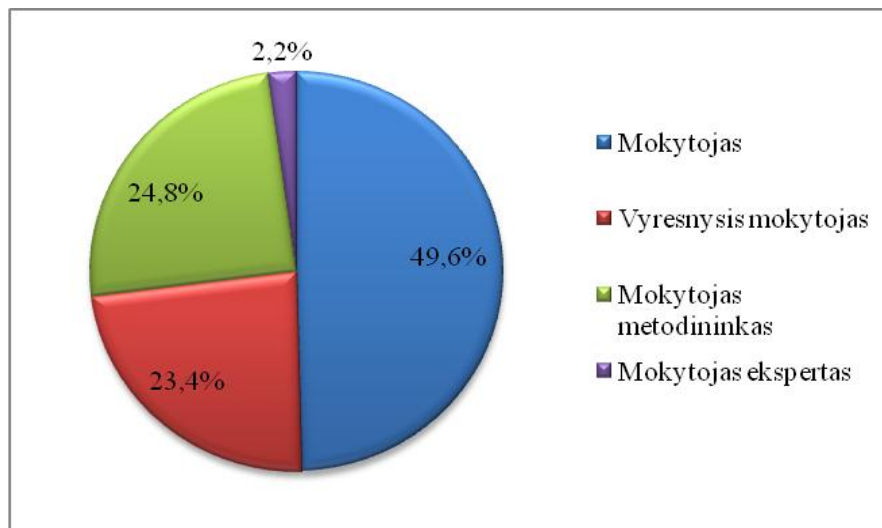
9 pav. Respondentų pasiskirstymas pagal išsilavinimą (N=278)

9 paveiksle pateikti duomenys rodo, kad didžioji dalis (90,6 proc.) švietimo įstaigose dirbančių respondentų turi aukštąjį universitetinį išsilavinimą. 2,2 proc. respondentų nurodė turintys nebaigtą aukštąjį išsilavinimą, 6,8 proc. respondentų – aukštąjį neuniversitetinį išsilavinimą, 0,4 proc. (1 respondentas) turi kitokį nei nurodyta išsilavinimą, tačiau jo nenurodė.



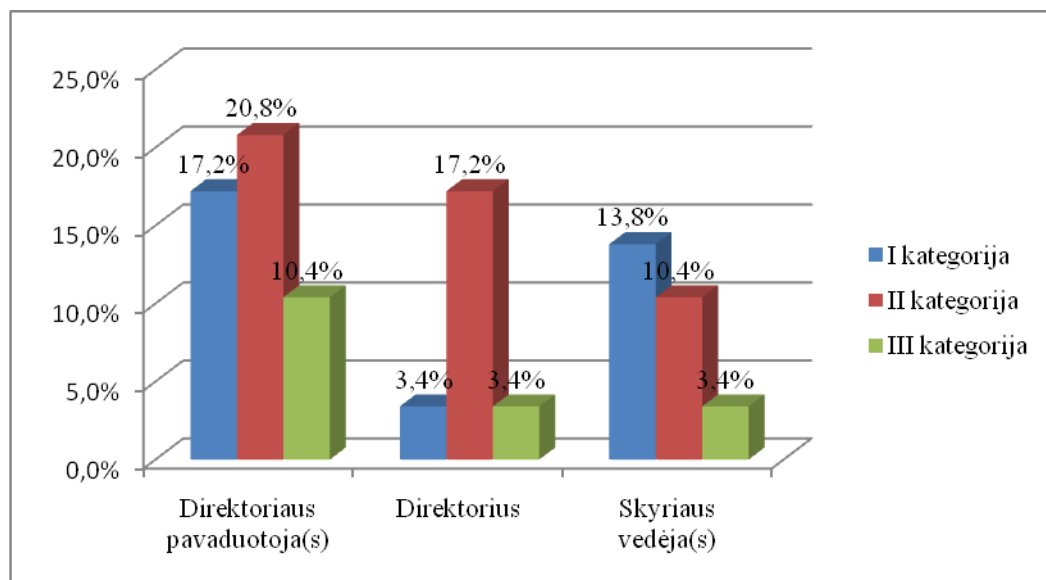
10 pav. Respondentų pasiskirstymas pagal darbo vietą (N=278)

10 paveiksle pavaizduotas respondentų pasiskirstymas pagal darbo vietą. Tyrimas vyko gimnazijose, progimnazijose ir pradinėse mokyklose. Kaip matyti iš paveikslo, didžiausia dalis respondentų buvo iš progimnazijų – 47,5 proc., šiek tiek mažiau iš gimnazijų – 40,6 proc., mažiausia respondentų dalis buvo iš pradinių mokyklų – 11,9 proc.



11 pav. Respondentų pasiskirstymas pagal pedagoginę kvalifikaciją (N=278)

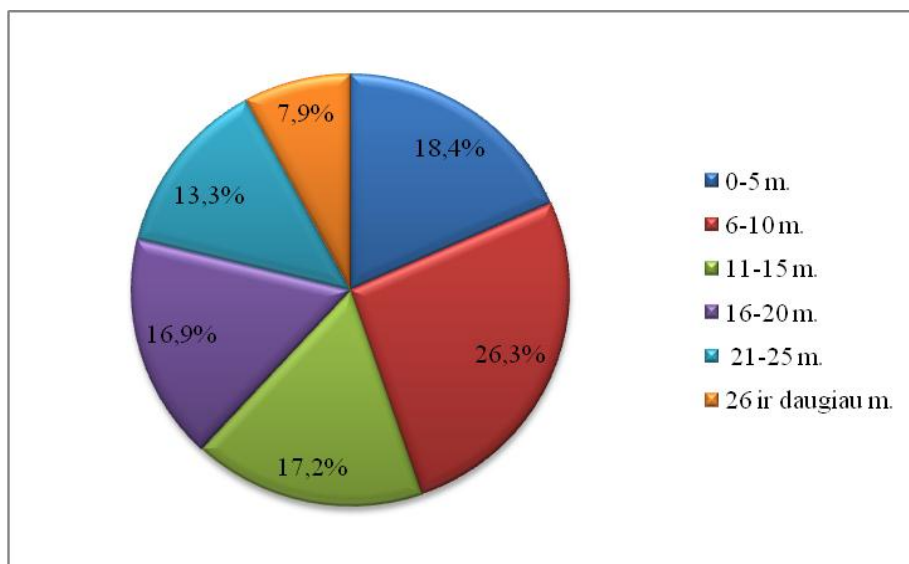
Lietuvijos pedagoginių kvalifikacinių kategorijų sistema susideda iš 4 kategorijų: mokytojas, vyresnysis mokytojas, mokytojas metodininkas, mokytojas ekspertas. Išanalizavus tyrimo duomenis paaiškėjo, kad beveik pusė – 49,6 proc. – tyrime dalyvavusių respondentų turi mokytojo kvalifikaciją, 24,8 proc. respondentų yra įgiję mokytojo metodininko pedagoginę kvalifikaciją, vyresniojo mokytojo pedagoginę kvalifikaciją įgiję 23,4 proc. apklaustųjų. 2,2 proc. respondentų nurodė, kad yra įgiję mokytojo eksperto pedagoginę kvalifikacinę kategoriją.



12 pav. Respondentų pasiskirstymas pagal vadybinę kvalifikacinę kategoriją (N=29)

Valstybinių ir savivaldybių mokyklų vadovai, jų pavaduotojai ugdymui, ugdymą organizuojančio skyriaus vedėjai įgyja vadybines kvalifikacines kategorijas (I kategorija, II kategorija, III kategorija). Kaip matyti 12 paveiksle, didžioji dalis, 6 (20,8 proc.) direktoriaus

pavadootojai yra įgiję II vadybinę kvalifikacinę kategoriją. 5 (17,2 proc.) direktoriaus pavadootojai turi I kategoriją, o 3 (10,4 proc.) yra įgiję III vadybinę kvalifikacinę kategoriją. Dauguma, 5 (17,2 proc.), tyrime dalyvavę mokyklų direktoriai yra įgiję II vadybinę kvalifikacinę kategoriją, I ir III vadybinę kvalifikacinę kategoriją turi po vieną (3,4 proc.) mokyklos direktorių. 4 (13,8 proc.) skyriaus vedėjai turi I kategoriją, II kategoriją yra įgiję 3 (10,4 proc.) skyriaus vedėjai, III vadybinę kvalifikacinę kategoriją – 1 (3,4 proc.) skyriaus vedėjas.



13 pav. Respondentų pasiskirstymas pagal pedagoginio darbo stažą (N=278)

Iš 13 paveikslo matyti, kad respondentų pasiskirstymas pagal pedagoginio darbo stažą labai įvairus. Didžiausią dalį sudaro respondentai, kurių pedagoginio darbo stažas 6-10 metų – 26,3 proc., 18,4 proc. respondentų turi 0-5 metų darbo stažą, 17,2 proc. turi 11-15 metų darbo stažą, 16,9 proc. apklaustųjų turi 16-20 metų darbo stažą, 13,3 proc. turi 21-25 metų darbo stažą, o 7,9 proc. respondentų švietimo įstaigose dirba 26 ir daugiau metų.

3. 3. Empirinio tyrimo duomenų analizė

Kaip buvo minėta teorinėje darbo dalyje, lyderystė kaip inovatyvi strategija įtakoja visuomenės ir švietimo sistemos kokybinę kaitą, tobulinimo procesus, požiūrį į naujoves, taip pat padeda bendruomenei prisidėti prie organizacijos tikslų įgyvendinimo. Tyrimo metu siekta išsiaiškinti, koks pedagogų ir vadovų požiūris į lyderystės kaip inovatyvios strategijos įgyvendinimą švietimo organizacijose. Respondentams buvo pateikta 12 teiginių. 3 lentelėje pateikti teiginių vertinimo vidurkių (1 – visiškai sutinku, 2 – sutinku, 3 – nei sutinku, nei nesutinku, 4 – nesutinku, 5 – visiškai nesutinku, X) ir standartinio nuokrypio (SD) palyginimai pedagogų ir vadovų grupėse.

Lyderystės kaip inovatyvios strategijos vertinimas (vadovų ir pedagogų požiūrio palyginimas) (N=278)

Teiginiai	Grupė	X	SD
Inovatyvių strategijų vystymas mokyklai yra svarbus	Vadovai	1,76	0,63
	Pedagogai	1,85	0,74
Mūsų mokykloje pozityviai žiūrima į kaitos procesus bei naujoves	Vadovai	1,69	0,71
	Pedagogai	1,95	0,8
Mūsų mokykloje diegiami nauji kokybės, tobulinimo modeliai	Vadovai	1,79	0,67
	Pedagogai	2,04	0,81
Mūsų mokyklos vadovas inicijuoja naujoves	Vadovai	1,89	0,86
	Pedagogai	2,1	0,87
Mūsų mokyklos vadovas skatina mokytojų ir mokinių lyderystę	Vadovai	1,83	0,8
	Pedagogai	2,12	0,9
Mūsų mokyklos vadovas palankiai vertina inovacines idėjas siūlomas kitų organizacijos narių	Vadovai	1,93	0,75
	Pedagogai	2,15	0,84
Mokyklos bendruomenė pasižymi teigiamomis nuostatomis į lyderystės plėtotę	Vadovai	1,96	0,82
	Pedagogai	2,2	0,82
Lyderystės vystymui mūsų mokykloje skiriama daug dėmesio	Vadovai	2,14	0,69
	Pedagogai	2,37	0,92
Lyderystės vystymas yra vienas mūsų mokyklos strateginių tikslų	Vadovai	2,24	0,87
	Pedagogai	2,55	0,98
Mūsų mokykla dalyvauja lyderystės vystymo projekte „.....“	Vadovai	2,46	1,23
	Pedagogai	3,11	1,22
Mūsų mokyklos mokytojai dalyvavo „Lyderių laikas“ projekto renginiuose	Vadovai	2,52	1,27
	Pedagogai	3,24	1,17
Mūsų mokykloje lyderystės vystymui nėra skiriama daug dėmesio	Vadovai	3,65	1,08
	Pedagogai	3,26	1,08

Paiškinimas: X – vidurkis, SD – standartinis nuokrypis. Mažesnės vidurkio reikšmės rodo didesnę pritarimą.

Iš 3 lentelėje pateiktų tyrimo duomenų matyti, kad mokyklų vadovai ir pedagogai visiškai sutinka, kad mokyklose svarbu vystyti inovatyvias strategijas (pedagogų $X=1,85$; vadovų $X=1,76$) ($x^2=20,873$; $p=0,052$; $p<0,05$), mano, kad mokyklose, kuriose jie dirba, vyrauja teigiamos nuostatos į kaitos procesus bei naujoves (pedagogų $X=1,95$; vadovų $X=1,69$) ($x^2=6,006$; $p=0,739$; $p<0,05$), diegiami nauji kokybės bei tobulinimo modeliai (pedagogų $X=2,04$; vadovų $X=1,79$) ($x^2=6,87$; $p=0,651$; $p<0,05$). Taip pat respondentai visiškai sutinka su teiginiu „*mūsų mokyklos vadovas inicijuoja naujoves*“ (pedagogų $X=2,1$; vadovų $X=1,89$) ($x^2=12,279$; $p=0,424$; $p<0,05$), o tai labai svarbu tobulinimo procesų užtikrinimui bei prisitaikymui prie kaitos procesų.

Išanalizavus tyrimo duomenis matyti, kad respondentai sutinka, jog „*mokyklos bendruomenė pasižymi teigiamomis nuostatomis į lyderystės plėtotę*“ (pedagogų $X=2,2$; vadovų

X=1,96) ($x^2=7,683$; $p=0,566$; $p<0,05$), „lyderystės vystymui mūsų mokykloje skiriama daug dėmesio“ (pedagogų X=2,37; vadovų X=2,14) ($x^2=10,132$; $p=0,604$; $p<0,05$), „lyderystės vystymas yra vienas mūsų mokyklos strateginių tikslų“ (pedagogų X=2,55; vadovų X=2,24) ($x^2=15,765$; $p=0,202$; $p<0,05$). Respondentai beveik vienareikšmiškai sutaria, kad mokykloms yra svarbus inovatyvių strategijų vystymas (pedagogų SD=0,74; vadovų=0,63) ir mokyklose vyrauja pozityvios nuostatos į kaitos procesus bei naujoves (pedagogų SD=0,8; vadovų SD=0,71).

Tyrimo duomenų analizė atskleidžia, kad respondentai mažiau sutinka su teiginiais „mūsų mokykla dalyvauja lyderystės vystymo projekte „...“ (pedagogų X=3,11; vadovų X=2,46) ($x^2=20,873$; $p=0,052$; $p<0,05$), „mūsų mokyklos mokytojai dalyvavo „Lyderių laikas“ projekto renginiuose“ (pedagogų X=3,24; vadovų X=2,52) ($x^2=19,18$; $p=0,084$; $p<0,05$), todėl galima teigti, kad tyrime dalyvavusios mokyklos minėtuose projektuose, bei jų renginiuose dalyvauja ne itin aktyviai. Prieštaravimas šiam teiginiui, kad „mūsų mokykloje lyderystės vystymui nėra skiriama daug dėmesio“, tik patvirtina aukščiau aptartą respondentų nuomonę, jog lyderystės vystymui skiriama pakankamai dėmesio (pedagogų X=3,26; vadovų X=3,65) ($x^2=19,225$; $p=0,083$; $p<0,05$). Visų respondentų nuomonės labiausiai išsiskyrė dėl šių teiginių: „mūsų mokykla dalyvauja lyderystės vystymo projekte „...“ – pedagogų SD=1,22; vadovų SD=1,23; „mūsų mokyklos mokytojai dalyvavo „Lyderių laikas“ projekto renginiuose“ – pedagogų SD=1,17; vadovų SD=1,27; „mūsų mokykloje lyderystės vystymui nėra skiriama daug dėmesio“ – pedagogų SD=1,08; vadovų SD=1,08).

Statistiškai reikšmingo skirtumo, tarp užimamų pareigų ir lyderystės kaip inovatyvios strategijos vertinimo, nenustatyta, tačiau gauti respondentų vertinimų vidurkiai rodo, kad švietimo organizacijų vadovai palankiau vertina lyderystės kaip inovatyvios strategijos įgyvendinimą nei pedagogai.

Tyrimo metu siekta išsiaiškinti ar yra statistiškai reikšmingas ryšys tarp respondentų darbo stažo ir teiginių, kuriais siekta išsiaiškinti respondentų požiūrį į lyderystės kaip inovatyvios strategijos įgyvendinimą švietimo organizacijose. Gauti duomenys pateikti 4 lentelėje.

4 lentelė

Ryšys tarp darbo stažo ir lyderystės kaip inovatyvios strategijos vertinimo švietimo organizacijose (N=278)

Teiginiai		Pedagogai	Vadovai
Mūsų mokykloje pozityviai žiūrima į kaitos procesus bei naujoves	r	-0,1	-0,015
	p	0,115	0,94
Mūsų mokykloje diegiami nauji kokybės, tobulinimo modeliai	r	-0,159	-0,116
	p	0,012	0,549
Mūsų mokyklos vadovas inicijuoja naujoves	r	-0,128	0,004

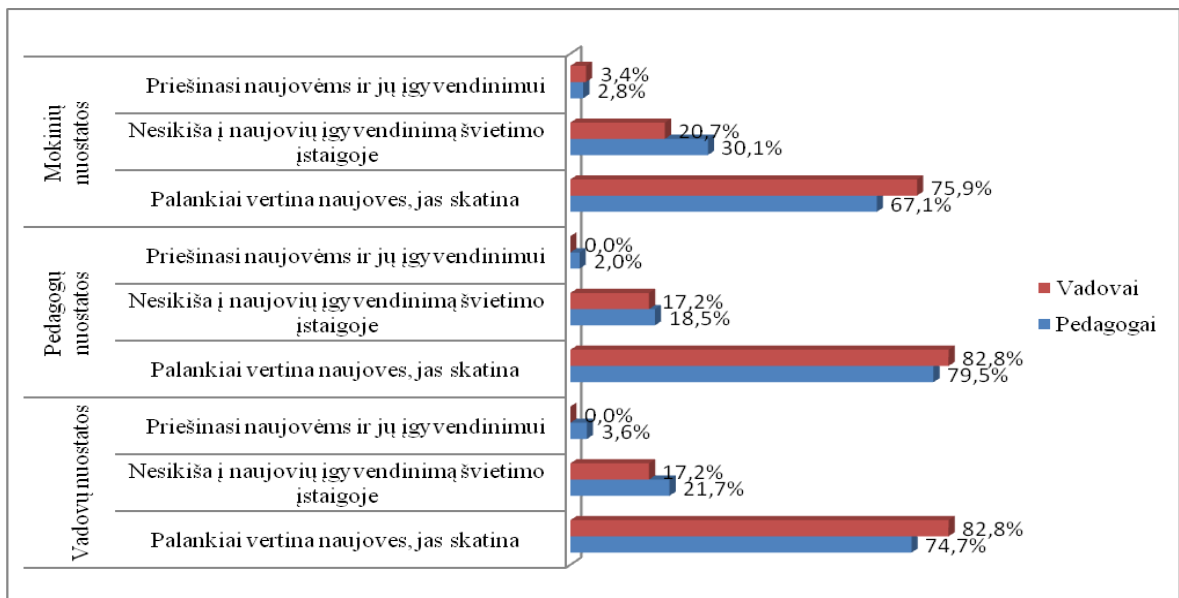
	p	0,044	0,982
Mūsų mokyklos vadovas skatina mokytojų ir mokinių lyderystę	r	-0,076	-0,063
	p	0,232	0,744
Mūsų mokyklos vadovas palankiai vertina inovacines idėjas siūlomas kitų organizacijos narių	r	-0,091	-0,044
	p	0,154	0,82
Inovatyvių strategijų vystymas mokyklai yra svarbus	r	-0,079	-0,301
	p	0,212	0,112
Lyderystės vystymui mūsų mokykloje skiriama daug dėmesio	r	-0,039	-0,09
	p	0,539	0,644
Mūsų mokykla dalyvauja lyderystės vystymo projekte „.....“	r	-0,043	-0,23
	p	0,505	0,24
Mūsų mokyklos mokytojai dalyvavo „Lyderių laikas“ projekto renginiuose	r	0,033	-0,149
	p	0,601	0,439
Lyderystės vystymas yra vienas mūsų mokyklos strateginių tikslų	r	0,076	0,023
	p	0,23	0,906
Mūsų mokykloje lyderystės vystymui nėra skiriama daug dėmesio	r	-0,153	0,164
	p	0,016	0,396
Mokyklos bendruomenė pasižymi teigiamomis nuostatomis į lyderystės plėtotę	r	0,006	0,175
	p	0,926	0,364

Paaiškinimas: r – Pearson‘o koreliacijos koeficientas, p - koreliacijos koeficiento reikšmingumo lygmuo.

Atlikus koreliacinę analizę, paaiškėjo, kad egzistuoja statistiškai reikšmingas ryšys tarp darbo stažo ir pedagogų vertinimo šių teiginių „*mūsų mokykloje diegiami nauji kokybės, tobulinimo modeliai*“ ($r=-0,159$; $p=0,012$; $p<0,05$), „*mūsų mokyklos vadovas inicijuoja naujoves*“ ($r=-0,128$; $p=0,044$; $p<0,05$). Koreliacinis ryšys yra neigiamas ir silpnas. Tai rodo, kad kuo didesnis respondentų darbo stažas, tuo mažiau jie sutinka su minėtais teiginiais.

Nustatyta, kad tarp darbo stažo ir pedagogų nuomonės į teiginį „*mūsų mokykloje lyderystės vystymui nėra skiriama daug dėmesio*“ taip pat yra statistiškai reikšmingas, tačiau neigiamas ir silpnas, ryšys ($r=-0,153$; $p=0,016$; $p<0,05$). Kuo didesnis pedagogų darbo stažas, tuo mažiau palankiai vertina šį teiginį, t.y., mano, kad mokykloje, kurioje jie dirba, skiriama pakankamai dėmesio lyderystės vystymui.

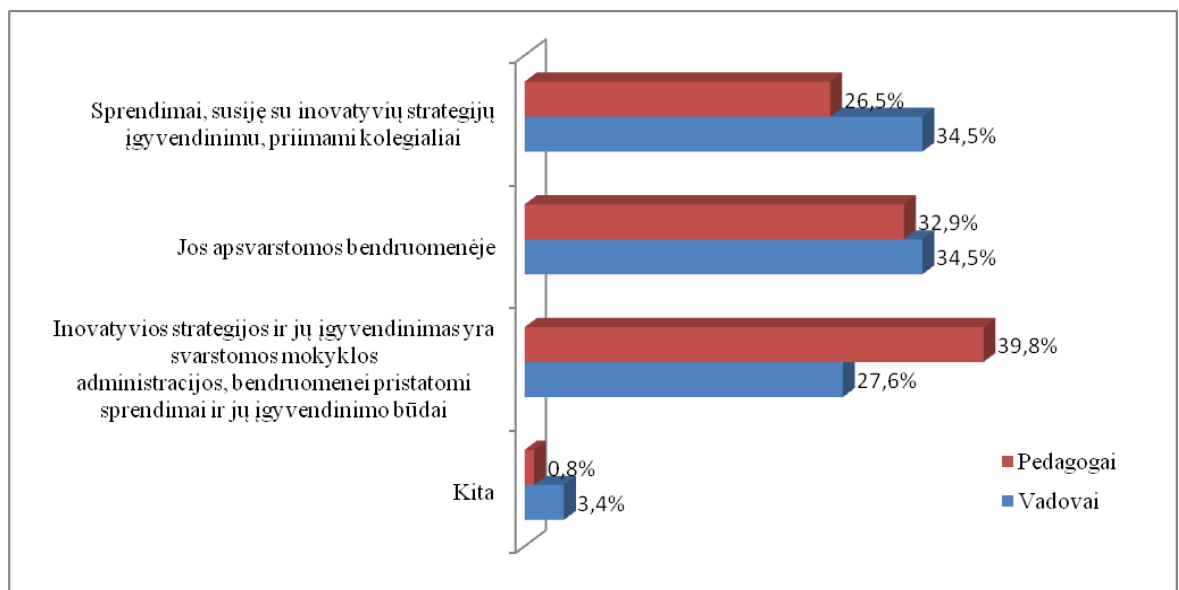
Tarp vadovų darbo stažo ir kitų teiginių vertinimo statistiškai reikšmingo ryšio nėra.



14 pav. Mokyklos bendruomenės nuostatos į inovacijas (vadovų ir pedagogų požiūrio palyginimas) (N=278)

Tyrimo metu respondentų buvo prašoma pateikti savo nuomonę apie tai, kokios mokyklos bendruomenės nuostatos į inovacijas – naujoves. 14 paveiksle pateiktas tyrime dalyvavusių mokyklų pedagogų ir vadovų požiūrio palyginimas apie mokinių, pedagogų ir vadovų nuostatas į naujoves. Didžioji dalis pedagogų (67,1 proc.) ir vadovų (75,9 proc.) mano, kad mokiniai palankiai vertina naujoves ir jas skatina. Labai panašiai pedagogai ir vadovai vertina savo kolegų nuostatas į naujoves. Tačiau dalis pedagogų ir vadovų vis dėlto mano, kad mokiniai, pedagogai ir mokyklų vadovai yra apatiški ir nesikiša į naujovių įgyvendinimą švietimo įstaigoje.

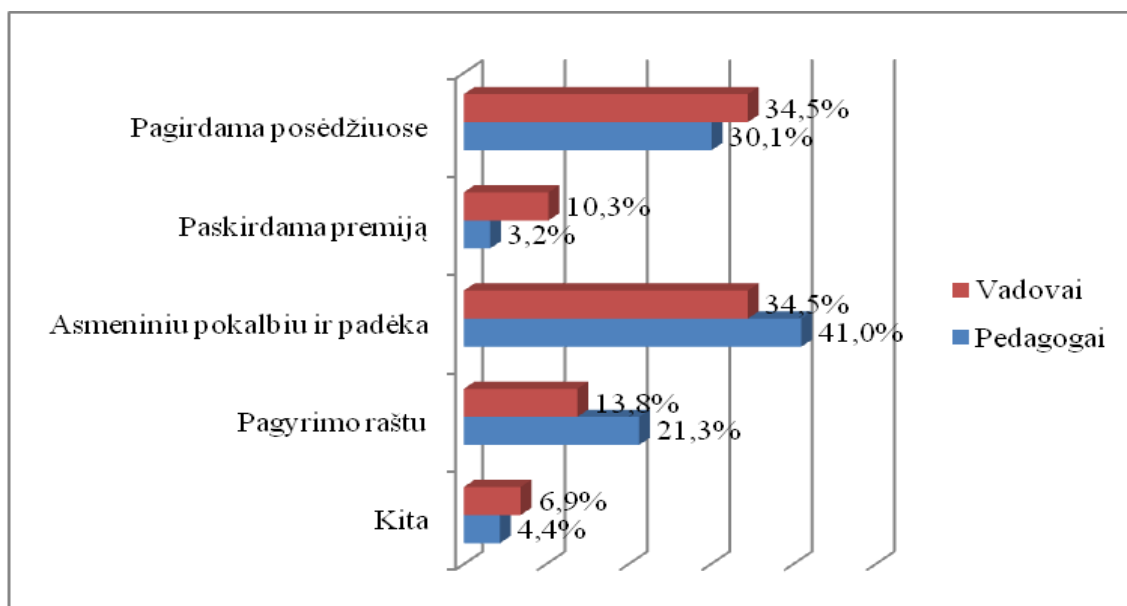
Tiek pedagogų, tiek vadovų nuomonės pasiskirstė labai panašiai, tačiau pastebimas šiek tiek pozityvesnis vadovų požiūris į bendruomenės nuostatas naujovėms.



15 pav. Vadovų ir pedagogų požiūrio, į inovatyvių strategijų įgyvendinimą, raiška (N=278)

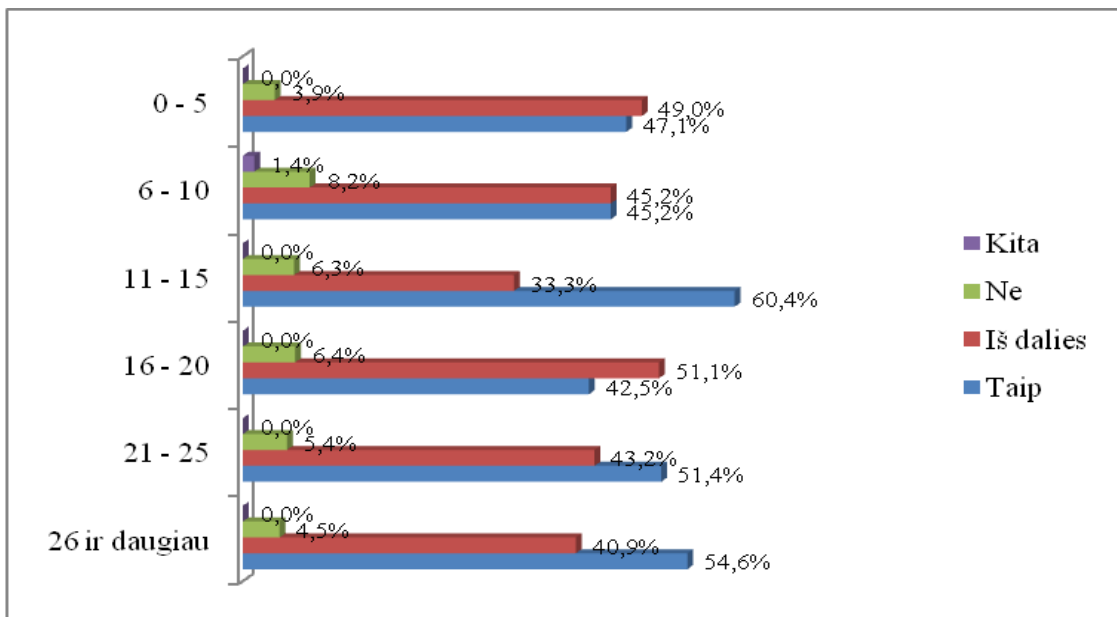
15 paveiksle pateiktas pedagogų ir vadovų požiūris į tai, kaip inovatyvios strategijos įgyvendinamos švietimo įstaigose. Daugumos pedagogų nuomone, „*inovatyvios strategijos ir jų įgyvendinimas yra svarstomos mokyklos administracijos, bendruomenei pristatomi sprendimai ir jų įgyvendinimo būdai*“, taip atsakė 39,8 proc. tyrime dalyvavusių pedagogų.

Tyrimo dalyvavę švietimo įstaigų vadovai pasisakė, kad „*sprendimai, susiję su inovatyvių strategijų įgyvendinimu, priimami kolegialiai*“ (34,5 proc.), „*jos apsvarstomos bendruomenėje*“ (34,5 proc.). Šie tyrimo duomenys rodo, kad tyrime dalyvavusių švietimo įstaigų vadovų ir pedagogų nuomonės skiriasi. Dauguma vadovų pasisako, kad švietimo įstaigai svarbius, su inovatyviomis strategijomis susijusius sprendimus priima visa bendruomenė, tuo tarpu didžioji dalis pedagogų pasisako priešingai, kad sprendimus priima švietimo įstaigos administracija.



16 pav. Sėkmingos veiklos vertinimo būdai (vadovų ir pedagogų požiūrio palyginimas) (N=278)

16 paveiksle pavaizduota, kaip švietimo įstaiga įvertina darbuotojų įnašą į sėkmingą jos veiklą. Šiame klausime vadovų ir pedagogų nuomonės labiausiai sutapo, dėl teiginių, kad dažniausiai pasireiškiantys darbuotojų įvertinimo, už įnašą į sėkmingą veiklą, būdai yra asmeninis pokalbis ir padėka (taip atsakė 41 proc. pedagogų ir 34 proc. vadovų) ir pagyrimas posėdžiuose (taip atsakė 30,1 proc. pedagogų ir 34,5 proc. vadovų). Labiausiai nuomonės išsiskyrė, kad darbuotojams paskiriama premija (taip pasisakė 3,2 proc. pedagogų ir 10,3 proc. vadovų) ir kad jie pagiriami raštu (taip pasisakė 21,3 proc. pedagogų ir 13,8 proc. vadovų).



17 pav. Respondentų nuomonės apie švietimo įstaigos siekio įgyvendinti inovatyvias strategijas pasiskirstymas pagal darbo stažą (N=278)

Tyrimo metu respondentų buvo prašoma pateikti savo nuomonę apie tai, ar jie tiki, kad švietimo įstaiga, kurioje jie dirba, tvirtai siekia įgyvendinti inovatyvias strategijas, prisitaikant prie kintančios išorinės situacijos ir konkurencijos. 17 paveiksle pavaizduotas šios respondentų nuomonės pasiskirstymas pagal darbo stažą. Labiausiai švietimo įstaigos siekiu įgyvendinti inovatyvias strategijas, prisitaikant prie kintančios išorinės situacijos ir konkurencijos, tiki 11-15 metų darbo stažą turintys respondentai (60,4 proc.). Mažiausiai švietimo įstaigos siekiu įgyvendinti inovatyvias strategijas, prisitaikant prie kintančios išorinės situacijos ir konkurencijos, tiki 6-10 metų stažą turintys respondentai (8,2 proc.).

Vienas iš tyrimo uždavinių buvo identifikuoti pasidalytosios lyderystės įgyvendinimo švietimo organizacijose raiškos tendencijas. Siekta išsiaiškinti ar švietimo įstaigose įgyvendinama pasidalytoji lyderystė, ar švietimo įstaigose dalijamasi vaidmenimis, patirtimi, ar siekiant konkrečių tikslų įtraukiama visa bendruomenė. Uždaviniui pasiekti, anketoje buvo pateikta 30 teiginių, kuriuos respondentai galėjo įvertinti skalėje: 1 – visiškai sutinku, 2 – sutinku, 3 – nei sutinku, nei nesutinku, 4 – nesutinku, 5 – visiškai nesutinku. 5 lentelėje pateikiami vertinimų vidurkių ir standartinių nuokrypių palyginimai papedagogų ir vadovų grupėse.

Pasidalytosios lyderystės raiškos švietimo įstaigose vertinimas (N=278)

Teiginiai	Grupė	X	SD
Nuolat siekiame geresnių mokymo(si) rezultatų	Vadovai	1,72	0,65
	Pedagogai	1,79	0,7
Kiekvienam vaikui suteikiu galimybę būti pripažintu, ypatingu, nepriklausomai nuo jo gabumų ir mokymosi rezultatų	Vadovai	1,72	0,75
	Pedagogai	1,85	0,75
Siekiamo glaudaus ir veiksmingo bendradarbiavimo tarp ugdytinių ir pedagogų	Vadovai	1,76	0,69
	Pedagogai	1,87	0,69
Svarbiausios vertybės mūsų mokykloje nuolatinis mokymasis ir tobulėjimas	Vadovai	1,76	0,74
	Pedagogai	1,88	0,76
Mano pamokose mokiniai dažnai dirba grupėse, komandose	Vadovai	1,93	0,7
	Pedagogai	1,9	0,82
Mokiniam rodau lyderystės pavyzdį	Vadovai	1,76	0,69
	Pedagogai	1,98	0,74
Esu pasirengęs (-usi) prireikus imtis lyderio vaidmens ir atsakomybės	Vadovai	1,83	0,89
	Pedagogai	2,02	0,83
Mūsų mokyklos bendruomenė turi komandinio darbo patirties	Vadovai	1,96	0,86
	Pedagogai	2,04	0,76
Mūsų mokykla kuria ir išlaiko produktyvius santykius su tėvais ir vietos bendruomene	Vadovai	1,83	0,71
	Pedagogai	2,04	0,81
Svarbiausios vertybės mūsų mokykloje – atsakingumas ir pasitikėjimas	Vadovai	1,96	0,82
	Pedagogai	2,08	0,81
Lyderiu gali būti kiekvienas mokyklos darbuotojas atitinkamoje situacijoje	Vadovai	2	0,87
	Pedagogai	2,08	0,97
Mokytojai mūsų mokykloje nuolat bendradarbiauja, dalijasi gerąja patirtimi	Vadovai	2,03	0,78
	Pedagogai	2,09	0,81
Mūsų mokykloje skatinamas visų bendruomenės narių iniciatyvumas ir atsakomybė	Vadovai	1,96	0,62
	Pedagogai	2,12	0,86
Lyderio vaidmuo atitenka tam, kuris labiausiai kompetentingas atlikti skirtą užduotį	Vadovai	1,89	0,9
	Pedagogai	2,12	0,97
Visa mokyklos bendruomenė skatinama tobulėti ir noriai tai daro	Vadovai	2,31	0,97
	Pedagogai	2,21	0,81
Komandų sudėtis kinta priklausomai nuo užduoties ir būtinų gebėjimų užduočiai atlikti	Vadovai	2,1	0,94
	Pedagogai	2,22	0,93
Mokiniai dalyvauja mokinių ir mokyklos savivaldos struktūrose	Vadovai	2	0,75
	Pedagogai	2,22	0,89
Mūsų mokykloje skatinama lyderystė	Vadovai	2,03	0,73
	Pedagogai	2,23	0,9
Suteikiame vieni kitiems lyderystės galimybių	Vadovai	2,38	0,9
	Pedagogai	2,26	0,92
Siekiant konkretaus tikslo mokykloje formuojamos atitinkamos komandos	Vadovai	2,1	1,01
	Pedagogai	2,27	0,91
Mūsų mokykloje mokinių taryba yra veiksminga	Vadovai	2,28	0,84

	Pedagogai	2,32	0,94
Visi mokyklos darbuotojai dalijasi vaidmenimis ir atsakomybe	Vadovai	2,24	0,79
	Pedagogai	2,34	0,89
Mūsų mokykloje visi gali siūlyti savo idėjas ir jos bus išklaustos ir išmėgintos	Vadovai	2,07	0,96
	Pedagogai	2,36	0,9
Mūsų mokykloje visiems suteiktos galimybės būti lyderiais	Vadovai	2,03	0,78
	Pedagogai	2,38	0,98
Mūsų mokyklos vadovas sukuria palankias sąlygas mokytojų ir kitų bendruomenės narių lyderystei mokykloje	Vadovai	2	0,84
	Pedagogai	2,4	0,95
Mūsų mokyklos vadovas palankiai žiūri į tai, kad lyderiais mokykloje gali būti visi	Vadovai	2	0,71
	Pedagogai	2,44	0,98
Mūsų mokyklos vadovas suteikia mokytojams atitinkamos vadovavimo galios	Vadovai	2,1	0,82
	Pedagogai	2,48	0,87
Mūsų mokykloje svarbūs sprendimai priimami kartu, atsižvelgiant į visų nuomonę	Vadovai	2,28	1,03
	Pedagogai	2,49	0,92
Turime parengę planą, kaip pasidalyti atsakomybę įgyvendinti sprendimus ir susitarimus	Vadovai	2,21	1,01
	Pedagogai	2,59	0,95
Mokykloje visi rodome lyderystės pavyzdį	Vadovai	2,41	0,82
	Pedagogai	2,61	0,92

Paiškinimas: X – vidurkis, SD – standartinis nuokrypis. Mažesnės vidurkio reikšmės rodo didesnę pritarimą.

Išanalizavus tyrimo duomenis paaiškėjo, kad pedagogai ir vadovai visiškai sutinka, kad mokyklose siekiama geresnių mokymo(si) rezultatų (pedagogų $X=1,79$; vadovų $X=1,72$) ($x^2=1,426$; $p=1$; $p<0,05$), kiekvienam mokiniui suteikiama galimybė būti pripažintam, nepriklausomai nuo jo gabumų ir mokymosi rezultatų (pedagogų $X=1,85$; vadovų $X=1,72$) ($x^2=4,51$; $p=0,875$; $p<0,05$), siekiama, kad būtų palaikomas glaudus ir veiksmingas bendradarbiavimas tarp ugdytinių ir pedagogų (pedagogų $X=1,86$; vadovų $X=1,76$) ($x^2=3,827$; $p=0,922$; $p<0,05$). Svarbiausiomis vertybėmis mokyklose laikomos nuolatinis mokymasis ir tobulėjimas (pedagogų $X=1,88$; vadovų $X=1,76$) ($x^2=7,72$; $p=0,563$; $p<0,05$), sutinkama, kad mokiniai pamokose dažnai dirba grupėse ir komandose (pedagogų $X=1,9$; vadovų $X=1,93$) ($x^2=3,603$; $p=0,99$; $p<0,05$), ir kad mokiniams yra rodomas lyderystės pavyzdys (pedagogų $X=1,98$; vadovų $X=1,76$) ($x^2=3,818$; $p=0,987$; $p<0,05$). Labiausiai respondentų nuomonės sutapo dėl teiginių „nuolat siekiame geresnių mokymo(si) rezultatų“ (pedagogų $SD=0,7$, vadovų $SD=0,65$), „siekiame glaudaus ir veiksmingo bendradarbiavimo tarp ugdytinių ir pedagogų“ (pedagogų $SD=0,69$, vadovų $SD=0,69$), „kiekvienam vaikui suteikiu galimybę būti pripažintu, ypatingu, nepriklausomai nuo jo gabumų ir mokymosi rezultatų“ (pedagogų $SD=0,75$, vadovų $SD=0,75$).

Išanalizavus pasidalytą lyderystę apibūdinančių teiginių vertinimą paaiškėjo, kad abi respondentų grupės sutinka, kad „lyderiu gali būti kiekvienas mokyklos darbuotojas atitinkamoje

situacijoje“ (pedagogų $X=2,08$; vadovų $X=2$) ($x^2=4,004$; $p=0,983$; $p<0,05$), mokytojai nuolat bendradarbiauja bei dalijasi gerąja patirtimi (pedagogų $X=2,09$; vadovų $X=2,03$) ($x^2=4,46$; $p=0,974$; $p<0,05$), mokykloje yra skatinamas visos bendruomenės iniciatyvumas ir atsakomybė (pedagogų $X=2,12$; vadovų $X=1,96$) ($x^2=6,214$; $p=0,905$; $p<0,05$), o komandų sudėtis kinta priklausomai nuo užduoties ir būtinų gebėjimų jai atlikti (pedagogų $X=2,22$; vadovų $X=2,1$) ($x^2=8,644$; $p=0,733$; $p<0,05$).

Respondentai mažiau sutinka, kad mokyklos vadovas palankiai žiūri į tai, kad lyderiais mokykloje gali būti visi (pedagogų $X=2,44$; vadovų $X=2$) ($x^2=13,677$; $p=0,322$; $p<0,05$) bei mokyklos vadovas suteikia atitinkamos vadovavimo galios ir mokytojams (pedagogų $X=2,48$; vadovų $X=2,1$) ($x^2=11,515$; $p=0,485$; $p<0,05$). Taip pat respondentai nevisiškai sutinka, kad mokykla yra parengusi planą, kaip pasidalyti atsakomybę, įgyvendinti sprendimus ir susitarimus, todėl galima daryti prielaidą, kad iškilus atitinkamai situacijai viskas daroma nepasirengus iš anksto (pedagogų $X=2,59$; vadovų $X=2,21$) ($x^2=15,563$; $p=0,212$; $p<0,05$). Pedagogai ir vadovai mažiau palankiai vertina teiginį, kad „mokykloje visi rodome lyderystės pavyzdį“ (pedagogų $X=2,61$; vadovų $X=2,41$) ($x^2=12,233$; $p=0,427$; $p<0,05$). Labiausiai vadovų nuomonės išsiskyrė dėl teiginių „siekiant konkretaus tikslo mokykloje formuojamos atitinkamos komandos“ ($SD=1,01$), „turime parengę planą, kaip pasidalyti atsakomybę įgyvendinti sprendimus ir susitarimus“ ($SD=1,01$) ir „mūsų mokykloje svarbūs sprendimai priimami kartu, atsižvelgiant į visų nuomonę“ ($SD=1,03$). Pedagogų nuomonės labiausiai išsiskyrė dėl teiginių „lyderiu gali būti kiekvienas mokyklos darbuotojas atitinkamoje situacijoje“ ($SD=0,97$), „lyderio vaidmuo atitenka tam, kuris labiausiai kompetentingas atlikti skirtą užduotį“ ($SD=0,97$), „mūsų mokykloje visiems suteiktos galimybės būti lyderiais“ ($SD=0,98$), „mūsų mokyklos vadovas palankiai žiūri į tai, kad lyderiais mokykloje gali būti visi“ ($SD=0,98$).

Nustatyti statistiškai reikšmingi vadovų ir pedagogų nuomonių skirtumai vertinant teiginį „mūsų mokykloje visi gali siūlyti savo idėjas ir jos bus išklaustytos ir išmėgintos“ ($x^2=20,39$; $p=0,016$; $p<0,05$). Kaip matyti iš 5 lentelėje pateiktų duomenų, abi respondentų grupės teigiamai vertina pasidalytosios lyderystės įgyvendinimo galimybes švietimo įstaigose, ir galima teigti, kad šis inovatyvus lyderystės modelis yra įgyvendinamas švietimo įstaigose, kuriose buvo vykdomas tyrimas. Nors vertindami kai kuriuos teiginius respondentai pasisakė, kad mokyklų vadovai ne visada noriai dalijasi atsakomybe ir lyderio vaidmeniu su kitais mokyklos bendruomenės nariais. Taip pat pastebimas skirtumas tarp vadovų ir pedagogų vertinimų. Vadovai daugelį teiginių vertina palankiau, nei pedagogai.

**Ryšys tarp darbo stažo ir pasidalytosios lyderystės raiškos švietimo organizacijose
vertinimo (N=278)**

Teiginiai		Pedagogai	Vadovai
Lyderiu gali būti kiekvienas mokyklos darbuotojas atitinkamoje situacijoje	r	0,029	-0,266
	p	0,647	0,163
Mūsų mokykloje visiems suteiktos galimybės būti lyderiais	r	-0,066	-0,075
	p	0,301	0,699
Mūsų mokyklos vadovas palankiai žiūri į tai, kad lyderiais mokykloje gali būti visi	r	0,003	0,212
	p	0,967	0,269
Mūsų mokykloje skatinama lyderystė	r	-0,073	-0,08
	p	0,252	0,681
Mūsų mokykloje skatinamas visų bendruomenės narių iniciatyvumas ir atsakomybė	r	-0,055	0,093
	p	0,386	0,63
Mūsų mokyklos vadovas sukuria palankias sąlygas mokytojų ir kitų bendruomenės narių lyderystei mokykloje	r	-0,053	-0,051
	p	0,386	0,794
Mūsų mokyklos vadovas suteikia mokytojams atitinkamos vadovavimo galios	r	-0,051	0,022
	p	0,424	0,911
Siekiant konkretaus tikslo mokykloje formuojamos atitinkamos komandos	r	-0,121	-0,427
	p	0,056	0,021
Komandų sudėtis kinta priklausomai nuo užduoties ir būtinų gebėjimų užduočiai atlikti	r	-0,08	-0,301
	p	0,209	0,113
Lyderio vaidmuo atitenka tam, kuris labiausiai kompetentingas atlikti skirtą užduotį	r	-0,03	-0,305
	p	0,638	0,107
Visi mokyklos darbuotojai dalijasi vaidmenimis ir atsakomybe	r	0,015	0,08
	p	0,814	0,68
Esu pasirengęs (-usi) prirėikus imtis lyderio vaidmens ir atsakomybės	r	0,064	0,063
	p	0,313	0,745
Turime parengę planą, kaip pasidalyti atsakomybę įgyvendinti sprendimus ir susitarimus	r	-0,027	0,183
	p	0,674	0,342
Mūsų mokykloje svarbūs sprendimai priimami kartu, atsižvelgiant į visų nuomonę	r	0,068	0,025
	p	0,287	0,897
Mūsų mokykloje visi gali siūlyti savo idėjas ir jos bus išklaustytos ir išmėgintos	r	0,03	0,012
	p	0,639	0,95
Mokykloje visi rodome lyderystės pavyzdį	r	0,076	-0,018
	p	0,231	0,926
Suteikiame vieni kitiems lyderystės galimybių	r	0,075	-0,047
	p	0,237	0,81
Mokytojai mūsų mokykloje nuolat bendradarbiauja, dalijasi gerąja patirtimi	r	-0,075	-0,103
	p	0,236	0,597
Mūsų mokyklos bendruomenė turi komandinio darbo patirties	r	-0,051	-0,032
	p	0,423	0,871
Visa mokyklos bendruomenė skatinama tobulėti ir noriai tai	r	0,006	0,166

daro	p	0,921	0,39
Nuolat siekiame geresnių mokymo(si) rezultatų	r	-0,116	-0,238
	p	0,068	0,214
Siekiamo glaudaus ir veiksmingo bendradarbiavimo tarp ugdytinių ir pedagogų	r	-0,107	0,282
	p	0,092	0,139
Mūsų mokykloje mokinių taryba yra veiksminga	r	-0,054	0,235
	p	0,397	0,221
Mokiniai dalyvauja mokinių ir mokyklos savivaldos struktūrose	r	-0,092	0,085
	p	0,15	0,661
Mano pamokose mokiniai dažnai dirba grupėse, komandose	r	0,049	0,166
	p	0,442	0,39
Kiekvienam vaikui suteikiu galimybę būti pripažintu, ypatingu, nepriklausomai nuo jo gabumų ir mokymosi rezultatų	r	0,076	0,137
	p	0,233	0,479
Mokiniam rodau lyderystės pavyzdį	r	0,049	-0,029
	p	0,44	0,882
Mūsų mokykla kuria ir išlaiko produktyvius santykius su tėvais ir vietos bendruomene	r	-0,041	0,049
	p	0,52	0,801
Svarbiausios vertybės mūsų mokykloje – atsakingumas ir pasitikėjimas	r	0,035	0,045
	p	0,579	0,817
Svarbiausios vertybės mūsų mokykloje nuolatinis mokymasis ir tobulėjimas	r	0,053	0,118
	p	0,408	0,542

Paaškinimas: r – Pearson'o koreliacijos koeficientas, p - koreliacijos koeficiento reikšmingumo lygmuo.

Atlikus koreliacinę analizę, paaiškėjo, kad egzistuoja statistiškai reikšmingas ryšys tarp darbo stažo ir vadovų nuomonės apie teiginį „*siekiant konkrečiau tikslo mokykloje formuojamos atitinkamos komandos*“ ($r=-0,427$; $p=0,021$; $p<0,05$). Koreliacinis ryšys yra neigiamas ir silpnas. Tai rodo, kad kuo didesnis respondentų darbo stažas, kuo didesnė vadovų patirtis, tuo mažiau jie sutinka su minėtais teiginiais, t.y. nemano, kad siekiant konkrečiau tikslo yra formuojamos atitinkamos komandos.

Tarp pedagogų darbo stažo ir kitų teiginių vertinimo statistiškai reikšmingo ryšio nenustatyta.

Tyrimo metu buvo siekiama išsiaiškinti kaip respondentai vertina lyderystės raišką švietimo įstaigose. Šiam procesui atskleisti respondentams buvo pateikta 12 teiginių, kuriuos reikėjo įvertinti skalėje: 1 – visiškai sutinku, 2 – sutinku, 3 – nei sutinku, nei nesutinku, 4 – nesutinku, 5 – visiškai nesutinku. 7 lentelėje pateikiami vertinimų vidurkių ir standartinių nuokrypių palyginimai pedagogų ir vadovų grupėse.

Lyderystės reikšmingumo ir prielaidų jai reikštis vertinimas (N=278)

Teiginiai	Grupė	X	SD
Lyderystė didina asmeninę darbuotojų atsakomybę	Vadovai	1,65	0,48
	Pedagogai	1,97	0,78
Lyderystė skatina mokyklos bendruomenės kūrybiškumą	Vadovai	1,76	0,63
	Pedagogai	2,03	0,74
Lyderystė mokykloje padeda siekti geresnių mokymosi rezultatų	Vadovai	1,76	0,7
	Pedagogai	2,05	0,8
Lyderystė skatina plėtoti bendradarbiavimą	Vadovai	1,69	0,6
	Pedagogai	2,07	0,8
Lyderystė skatina mokyklos organizacinės kultūros kaitą	Vadovai	1,79	0,67
	Pedagogai	2,09	0,8
Lyderystė yra svarbiausias mokyklos veiksmingumą lemiantis veiksnys	Vadovai	2	0,84
	Pedagogai	2,16	0,81
Mokykloje sudarytos geros sąlygos lyderystei atsirasti ir plėtotis	Vadovai	2,1	0,82
	Pedagogai	2,41	0,89
Mokyklose labiau vertinamas lojalumas nei lyderystė	Vadovai	2,96	1,05
	Pedagogai	2,74	0,95
Mokykloje lyderiais gali būti visi	Vadovai	2,45	0,83
	Pedagogai	2,79	1
Dabartinė kvalifikacijos tobulinimo sistema neskatina mokytojų lyderiauti ir siekti vadybinės karjeros	Vadovai	3,48	1,2
	Pedagogai	3,08	1,03
Mokyklose šiandien kaip ir visuomenėje plėtotis lyderystei yra nepalankios sąlygos	Vadovai	3,9	1,14
	Pedagogai	3,3	1,01
Mokykla nėra tinkama vieta lyderystei plėtoti	Vadovai	4,24	0,83
	Pedagogai	3,64	0,98

Paaškinimas: X – vidurkis, SD – standartinis nuokrypis. Mažesnės vidurkio reikšmės rodo didesnę pritarimą.

Švietimo įstaigų vadovai ir pedagogai supranta lyderystės vystymo reikšmingumą mokykloje, todėl sutinka, kad lyderystės vystymas susijęs su mokyklos veiksmingumu (pedagogų X=2,16; vadovų X=2) ($x^2=11,109$; $p=0,268$; $p<0,05$), darbuotojų atsakomybės (pedagogų X=1,97; vadovų X=1,65) ($x^2=9,764$; $p=0,37$; $p<0,05$), mokyklos bendruomenės kūrybiškumo (pedagogų X=2,03; vadovų X=1,76) ($x^2=10,774$; $p=0,292$; $p<0,05$) ir bendradarbiavimo didinimu (pedagogų X=2,07; vadovų X=1,69) ($x^2=6,952$; $p=0,861$; $p<0,05$), geresniais mokymosi rezultatais (pedagogų X=2,05; vadovų X=1,76) ($x^2=5,129$; $p=0,823$; $p<0,05$) bei mokyklos organizacinės kultūros kaita (pedagogų X=2,09; vadovų X=1,79) ($x^2=7,953$; $p=0,789$; $p<0,05$). Vadovų nuomonės labiausiai sutapo dėl teiginių „lyderystė didina asmeninę darbuotojų atsakomybę“ (SD=0,48) ir „lyderystė skatina plėtoti bendradarbiavimą“ (SD=0,6). Pedagogų nuomonės labiausiai sutapo dėl teiginių „lyderystė skatina mokyklos

bendruomenės kūrybiškumą“ (SD=0,74) ir „lyderystė didina asmeninę darbuotojų atsakomybę“ (SD=0,78).

7 lentelėje pateikti duomenys atskleidžia, kad tiek pedagogai, tiek vadovai neturi nuomonės arba nepritaria pateikdami vertinimus apie tai, kad „dabartinė kvalifikacijos tobulinimo sistema neskatina mokytojų lyderiauti ir siekti vadybinės karjeros“ (pedagogų X=3,08; vadovų X=3,48) ($\chi^2=20,127$; $p=0,065$; $p<0,05$), mokyklose ir visuomenėje lyderystei plėtotis yra nepalankios sąlygos (pedagogų X=3,3; vadovų X=3,9) ($\chi^2=29,392$; $p=0,003$; $p<0,05$), ir kad „mokykla nėra tinkama vieta lyderystei plėtoti“ (pedagogų X=3,64; vadovų X=4,24) ($\chi^2=23,534$; $p=0,024$; $p<0,05$). Labiausiai pedagogų nuomonės nesutapo dėl teiginių „mokykloje lyderiais gali būti visi“ (SD=1), „mokyklose šiandien kaip ir visuomenėje plėtotis lyderystei yra nepalankios sąlygos“ (SD=1,01), „dabartinė kvalifikacijos tobulinimo sistema neskatina mokytojų lyderiauti ir siekti vadybinės karjeros“ (SD=1,03). Vadovų nuomonės labiausiai nesutapo dėl teiginių „mokyklose labiau vertinamas lojalumas nei lyderystė“ (SD=1,05), „mokyklose šiandien kaip ir visuomenėje plėtotis lyderystei yra nepalankios sąlygos“ (SD=1,14), „dabartinė kvalifikacijos tobulinimo sistema neskatina mokytojų lyderiauti ir siekti vadybinės karjeros“ (SD=1,2).

Statistiškai reikšmingi skirtumai nustatyti vertinanat teiginius „mokyklose šiandien kaip ir visuomenėje plėtotis lyderystei yra nepalankios sąlygos“ ($\chi^2=29,392$; $p=0,003$; $p<0,05$) ir „mokykla nėra tinkama vieta lyderystei plėtoti“ ($\chi^2=23,534$; $p=0,024$; $p<0,05$). Tyrimo rezultatai liudija, kad tarp abiejų grupių respondentų pastebimi nuomonių svyravimai, bet vyrauja teigiami vertinimai lyderystės raiškos švietimo įstaigose atžvilgiu. Kaip ir aptariant ankstesnius aspektus, pastebima tendencija, kad vadovai palankiau vertina lyderystės raišką švietimo įstaigose nei pedagogai.

8 lentelė

Lyderystės reikšmingumo ir jos vystymo prielaidų mokykloje vertinimo priklausomybė nuo darbo stažo (N=278)

Teiginiai		Pedagogai	Vadovai
Lyderystė yra svarbiausias mokyklos veiksmingumą lemiantis veiksnys	r	-0,041	0,025
	p	0,52	0,896
Lyderystė mokykloje padeda siekti geresnių mokymosi rezultatų	r	0,078	-0,091
	p	0,221	0,638
Lyderystė skatina mokyklos bendruomenės kūrybiškumą	r	0,058	-0,133
	p	0,363	0,493
Lyderystė skatina mokyklos organizacinės kultūros kaitą	r	0,036	-0,243
	p	0,571	0,204
Lyderystė skatina plėtoti bendradarbiavimą	r	0,002	-0,053
	p	0,974	0,786
Lyderystė didina asmeninę darbuotojų atsakomybę	r	0,016	-0,034

	p	0,803	0,863
Mokykla nėra tinkama vieta lyderystei plėtoti	r	-0,009	0,024
	p	0,892	0,902
Mokykloje lyderiais gali būti visi	r	0,065	0,196
	p	0,31	0,307
Mokykloje sudarytos geros sąlygos lyderystei atsirasti ir plėtotis	r	0,094	-0,005
	p	0,139	0,981
Mokyklose šiandien kaip ir visuomenėje plėtotis lyderystei yra nepalankios sąlygos	r	-0,063	0,172
	p	0,322	0,373
Dabartinė kvalifikacijos tobulinimo sistema neskatina mokytojų lyderiauti ir siekti vadybinės karjeros	r	-0,146	0,052
	p	0,021	0,79
Mokyklose labiau vertinamas lojalumas nei lyderystė	r	-0,009	0,117
	p	0,884	0,547

Paaiškinimas: r – Pearson‘o koreliacijos koeficientas, p - koreliacijos koeficiento reikšmingumo lygmuo.

Atlikus koreliacinę analizę paaiškėjo, kad egzistuoja statistiškai reikšmingas neigiamas ryšys tarp darbo stažo ir pedagogų teiginio „dabartinė kvalifikacijos tobulinimo sistema neskatina mokytojų lyderiauti ir siekti vadybinės karjeros“ ($r=-0,146$; $p=0,021$; $p<0,05$) vertinimo. Koreliacinis ryšys yra silpnas. Iš šių duomenų galima spręsti, kad didėjant pedagoginio darbo stažui mokytojai labiau nesutinka su minėtu teiginiu, t.y., mano, kad dabartinė kvalifikacijos tobulinimo sistema skatina mokytojus lyderiauti ir siekti valstybinės karjeros.

Dviems atviro tipo klausimams išanalizuoti buvo atlikta turinio (*content*) analizė. Pirmuoju klausimu buvo siekta išsiaiškinti respondentų nuomonę į tai, kokios priežastys trukdo lyderystės plėtrai mokykloje. Analizė pateikta 9 lentelėje.

9 lentelė

Priežastys, trukdančios lyderystės plėtrai švietimo įstaigose (N=107)

Kategorija	Subkategorija	Teiginių skaičius	Pagrindžiantys teiginiai
Asmenybiniai veiksniai	Asmens požiūris	8	„Konservatyvios pažiūros“; „Lyderystė yra spontaniška“; „Išankstinė nuostata“; „Išsikeltų uždavinių atlikimas...“; „Nenoras pasirodyti kotokiu“; „Asmeninis požiūris“; „Darbas dėl pluso“.

	Individualios asmenybės savybės	22	„Individualios asmenybės savybės“; „Pats asmuo“; „Pasyvumas“; „Nepasitikėjimas savimi“; „Mokinių pasyvumas, neaktyvumas“; „Tai priklauso nuo žmogaus, ...“; „Buvimas minios žmogumi“; „... Viskas priklauso nuo asmenybės polinkių“; „Abėjingumas. ...“; „Motyvacijos trūkumas“; „Ambicijos, ...“; „Kompetencijos stoka“; „Nepakankama mokinių motyvacija“; „Nepakankamas mokinių aktyvumas“; „Tingulys“; „Iniciatyvos ir motyvacijos stoka“.
	Atsakomybės baimė	7	„Asmenų nenoras prisiimti atsakomybę“; „Dažnas nenori prisiimti atsakomybę“; „Ne visi nori prisiimti atsakomybę“; „... bijojimas atsakomybės, kuri įpareigoja“; „Atsakomybės vengimas“.
	Asmens nenoras	3	„Kas nenori-ieško priežasčių. Kas nori-galimybių“; „... reikia asmens noro“; „Suinteresuotumo stoka“.
Aplinkos veiksniai	Mokyklos bendruomenės įtaka	29	„Administracijos pasipriešinimas“; „Nėra aktyvumo, diskusijų“; „Vadovo pozicijos ir požiūriai“; „Dialogo stoka, ...“; „Nedemokratiška administracija, ..., trukdoma mokytojams dirbti kūrybiškai“; „Kai mokytojui trukdoma laisvai ir kūrybiškai dirbti“; „Darbuotojų požiūriai“; „Komandinis darbas“; „Senoji karta dirbanti mokykloje“; „Vadovų sustabarėjimas, ...“; „Bendradarbių pavydas“; „Mokyklos bendruomenės nesuinteresuotumas, nesidomėjimas plėtros galimybėmis“; „Darbuotojų konkurencingumas“; „... pedagogų požiūris į kolegas, pavydas“; „Spaudimas tarp mokinių, konkurencija“; „Vadovų sprendimai, neigiamos nuostatos“; „Vadovybė“; „Nepasitikėjimas, konkurencija“; „Administracijos požiūriai“; „Vadovo ir administracijos veiksmai“; „Mažai kas nori padėti kitiems, kai kiti ko nesupranta“; „Kolektyvo nuostatos“; „Baimė prarasti kolegų draugytę“.
	Aplinkinių nuomonių įtaka	4	„Kito asmens nuomonės nepriėmimas“; „... skirtingų nuomonių priėmimo stoka“; „Nesupratimas, kad kitas gali būti lyderiu“; „... nuomonių išsiskyrimas“.
	Visuomenės pažiūros	2	„Nusistovėjusios pažiūros“; „Įsitikinimai, likę iš senų laikų“.
	Švietimo sistemos įtaka	4	„Sudėtingos bendrosios ugdymo programos“; „Esame išprausti į visokių nuostatų rėmus“; „Nepakankamas dėmesys lyderių auginimui“; „Menka kvalifikacijos tobulinimo sistema“.

	Darbuotojų skatinimas	10	„Menkas skatinimas“; „...“, reikia „spyrio“, kad pajudėtų“; „Mokytojai nevienodai įvertinami už iniciatyvas“; „...“, nemotyvuojama pinigais“; „Mažas skatinimas ir finansavimas“; „Finansavimas, ...“; „Mažas dėmesys ir finansavimas kvalifikacijai kelti“; „Nėra paskatinimo“; „Bendruomenės demotyvacija“; „Vadovo neskatinimas“.
	Netinkamos sąlygos	1	„Nepalankios sąlygos“.
	Nuostatos į naujoves	5	„...“, nekreipiamas dėmesys į naujoves, ...“; „...“, nesidomėjimas naujovėmis“; „Nenoras priimti naujoves“; „Vadovo neigiamas požiūris į naujoves“; „Neigiamas požiūris į kaitos procesus, naujoves“.
	Laiko trūkumas	5	„Laiko trūkumas“; „Gyvenimo tempas, laiko stoka, ...“; „Per didelis užimtumas“; „Nepaprastai didelis mokytojų krūvis“
Informacijos stoka	Trūksta informacijos apie lyderystę	2	„Menka informacija apie lyderystę“; „Žinių stygius“.
	Lyderio sąvokos neaiškumas	1	„Nesuvokimas lyderio sąvokos“.
Požiūris į lyderystę	Teigiamas požiūris į lyderystę	2	„Mokykloje yra palankios sąlygos lyderystės plėtrai“; „...“, mokykloje galima daug kur save realizuoti“.
	Neigiamas požiūris į lyderystę	5	„...“, visi lyderiais būti negali“; „Lyderystė nėra prioritetas“; „Mokykla nėra tinkama vieta lyderystei“; „Daug lyderių nereikia“; „Netoleruojami lyderiai“.
Lyderystei vystyti palanki aplinka		8	„Netrukdo niekas“; „Nėra trukdžių, ...“; „Niekas“; „Netrukdoma“; „Niekas netrukdo“.

Atlikus kokybinę šio klausimo duomenų analizę paaiškėjo, kad didžiausią įtaką, lyderystės plėtrai švietimo įstaigose, daro aplinkos veiksniai, tokie kaip mokyklos bendruomenės įtaka („Administracijos pasipriešinimas“; „Nėra aktyvumo, diskusijų“; „Vadovo pozicijos ir požiūriai“; „Senoji karta dirbanti mokykloje“; „Darbuotojų konkurencingumas“, žr. 9 lentelę), aplinkinių nuomonių įtaka („Kito asmens nuomonės nepriėmimas“; „Nesupratimas, kad kitas gali būti lyderiu“, žr. 9 lentelę), visuomenės pažiūros („Nusistovėjusios pažiūros“; „Įsitikinimai, likę iš senų laikų“, žr. 9 lentelę), švietimo sistemos įtaka („Sudėtingos bendrosios ugdymo programos“; „Esame išprausti į visokių nuostatų rėmus“, žr. 9 lentelę), taip pat darbuotojų skatinimas („Mažas skatinimas ir finansavimas“; „Bendruomenės demotyvacija“, žr.

9 lentelę), netinkamos sąlygos lyderystei („*Nepalankios sąlygos*“, žr. 9 lentelę), nuostatos į naujoves („*Nenoras priimti naujoves*“; „*Neigiamas požiūris į kaitos procesus, naujoves*“, žr. 9 lentelę) bei laiko trūkumas („*Gyvenimo tempas, laiko stoka, ...*“; „*Per didelis užimtumas*“, žr. 9 lentelę).

Taip pat, respondentų nuomone, lyderystės plėtrai švietimo įstaigose trukdo asmenybiniai veiksniai, tokie kaip individualios asmenybės savybės („*Pasyvumas*“; „*Nepasitikėjimas savimi*“; „*Buvimas minios žmogumi*“; „*Abėjingumas. ...*“; „*Motyvacijos trūkumas*“, žr. 9 lentelę), asmens požiūris („*Konservatyvios pažiūros*“; „*Lyderystė yra spontaniška*“; „*Nenoras pasirodyti kotokiu*“, žr. 9 lentelę), nenoras („*..., reikia asmens noro*“; „*Suinteresuotumo stoka*“, žr. 9 lentelę) bei atsakomybės baimė („*Asmenų nenoras priimti atsakomybės*“; „*Atsakomybės vengimas*“, žr. 9 lentelę).

Atlikus šio klausimo kokybinę analizę, paaiškėjo, kad, respondentų nuomone, lyderystės plėtrai švietimo įstaigose trukdo informacijos stoka („*Menka informacija apie lyderystę*“; „*Nesuvokimas lyderio sąvokos*“, žr. 9 lentelę), teigiamas („*Mokykloje yra palankios sąlygos lyderystės plėtrai*“, žr. 9 lentelę) arba neigiamas („*Lyderystė nėra prioritetas*“, žr. 9 lentelę) požiūris į lyderystę. Dalis respondentų mano, kad lyderystei vystytis sudaroma palanki aplinka ir tam niekas netrukdo („*Netrukdo niekas*“; „*Nėra trukdžių, ...*“, žr. 9 lentelę).

Apibendriniant galima teigti, kad didžioji dalis į šį klausimą atsakiusių respondentų mano, kad vis dėlto švietimo įstaigose plėtojant lyderystę susiduriama su tam tikrais trukdžiais. Dažniausiai įvardijamos priežastys susijusios mokyklos bendruomenės įtaka bei individualiomis asmenybės savybėmis. Galima teigti, kad tyrime dalyvavusių švietimo įstaigų administracijai vis dar trūksta demokratiškesnio ir inovatyvesnio požiūrio, darbuotojai ne visada gali dirbti laisvai ir kūrybiškai. Taip pat respondentų nuomone, nemažą įtaką lyderystės plėtrai turi ir konkurencinis veiksnys, bijoma, kad jie gali būti nesuprasti ar net praras kolegų draugystę. Dėl individualių asmenybės savybių, tokių kaip pasyvumas, abėjingumas, neaktyvumas, motyvacijos ir iniciatyvumo stoka, asmuo nesiryžta pasireikšti, išsakyti savo nuomonę ar juo labiau tapti grupės lyderiu.

Atliekant tyrimą buvo siekiama išsiaiškinti kokios priežastys, respondentų nuomone, lemia, kad mūsų visuomenėje yra mažai ryškių lyderių. Analizė pateikta 10 lentelėje.

Priežastys, lemiančios mažą ryškių lyderių skaičių visuomenėje (N=94)

Kategorija	Subkategorija	Teiginių skaičius	Pagrindžiantys teiginiai
Asmenybiniai veiksniai	Asmenybės savybės	24	„Pasyvumas, tingumas, ...“; „Mokinių neaktyvumas“; „Aiškaus tikslo neturėjimas“; „Nepasitikėjimas“; „Nenoras išsiskirti“; „Asmens pasyvumas“; „Daug kas neatranda savęs“; „Motyvacija, ...“; „Asmeninės savybės“; „Ne kiekvienas išdrįsta parodyti save, neturi tam pasirengimo ir pasitikėjimo savimi“; „Tai priklauso nuo žmogaus vidinių savybių“; „...“, neišprusimas, ...“; „Nepasitikėjimas savo jėgomis“; „Noro trūkumas“; „Žmonių nepasitikėjimas savimi“; „Pačio asmens pasyvumas“; „Žmonių pasyvumas, ...“; „Tai priklauso nuo žmogaus asmenybės“; „Ne visi nori būti lyderiais ir būti pastebėtais“; „Per didelis konservatyvumas, nenoras priimti naujovių“; „Iniciatyvos trūkumas“; „Motyvacijos stoka“; „Nepakankama motyvacija siekti aukštų rezultatų“.
	Požiūris į atsakomybę	6	„...“, atsakomybės baimė“; „Baimė prisiimti atsakomybę“; „Nenorima prisiimti įsipareigojimų“; „Žmonės vengia atsakomybės“.
	Asmens abėjingumas	8	„Norint tapti lyderiu reikia įdėti daug darbo, o mūsų visuomenė to nenori daryti“; „Abėjingumas“; „...“, trūksta noro būti lyderiu“; „...“, priešinimasis pokyčiams“; „Jiems sunku išlikti, abėjingumas kitiems“.
	Asmens požiūris	4	„...“, pažiūros“; „Nes didžiajai visuomenės daliai svarbesni asmeniniai tikslai, o ne visuomeniniai“; „...“, stagnatyvus požiūris, ...“.
	Baimė būti nepripažintam	7	„Baimė būti išjuoktam, pasmerktam“; „Bijojimas išsiskirti“; „Baimė“; „Baimė būti nepripažintam, baimė suklysti ir apsijuokti“; „Baimė suklysti, būti nepripažintam“.

Aplinkos veiksniai	Visuomenės įtaka	30	„Daugumos įtaka“; „Kultūra, ...“; „Visuomenės kultūra“; „Ryškūs lyderiai neugdo pasitikėjimo kitiems asmenims“; „Visuomenės baimė prisiimti atsakomybę“; „Palankus lyderystės plėtojimas mokyklose, tai turėtų būti visose ugdymo įstaigose, pakankamai skatinama“; „Valdžios sistema“; „...“, demotyvacija“; „Nusistovėjusios „atgyvenusios“ pažiūros“; „Per daug užgožiami autoritetai“; „Nusistovėjusi pasenusi tvarka“; „Visuomenės abėjingumas. Visi nori, kad viskas būtų padaryta už juos. Trūksta motyvacijos, skatinimo iš jau esamų lyderių“; „Dažniausiai pilka masė nugali“; „Visuomenėje pasireiškia gaujos instinktas“; „Nepripažystami lyderiai, jiems trukdoma“; „Visuomenėje bijoma iššūkių ir įgyvendinimo siekio“; „Neleidžiama visiems pasireikšti“; „Visų lygių vadovai nenori konkurencijos. ...“; „Politika“; „Jų yra, tik televizija ir spauda viešina ne tai ką reikia“; „Nėra sudaryta sąlygų lyderių kaitai“; „Inertiška ugdymo programa, ..., pradinėse klasėse ydinga vetinimo sistema“; „...“, per mažai suteikiama galimybių būti aktyviems“; „...“, konkurencija“; „Apatiška visuomenė“; „Neugdomi lyderiai“; „Mentalitetas, ...“; „Pikta visuomenė, dvigubi standartai valdžios srityje“.
	Šeimos įtaka	3	„Auklėjimas, ...“; „Šeimos požiūris, vaikų auklėjimas“; „Vaikystėje užslopintas pasitikėjimas savimi“.
	Laikmečio, gyvenimo sąlygų įtaka	3	„Gyvenimo sąlygos“; „Nepalankios sąlygos“; „...“, išsilavinimas“.
	Darbuotojų skatinimo sistema	8	„...“, atlygis-įvertinimas“; „...“, demotyvacija“; „Tam skiriama mažai lėšų, kad būtų produktyvesnės programos tobulėjimui“; „Trūksta paskatinimo, lėšų, ...“; „Didelis užimtumas, iniciatyvumas neskatinamas pinigais“; „Trūkstamotyvacijos, nes ji neskatinama finansiškai“; „Neskatinami nauji lyderiai, ...“; „Nes tai nėra skatinama“.
	Laiko trūkumas	2	„Laiko stoka“; „Žinių ir laiko stoka“.
Lyderystės suvokimas	Požiūris į lyderystę	11	„Lyderiais gimstama, o ne tampama“; „Nepalankios sąlygos lyderystei“; „Tradiciskai neigiamas požiūris į lyderius“; „Nes labai daug „lyderių“ kabutėse“; „Negatyvus požiūris“; „Nemanau, kad jų yra mažai“; „Jų nėra mažai“; „Lyderių užtenka, tik tas ryškumas pasižymi darbo rezultatais“; „Dažniausiai lyderiai būna paskirti“; „Ne tie žmonės tampa lyderiais, kurie turėtų tapti“; „Labiau vertinami kiti aspektai, nei lyderystė“.

	Lyderystės samprata	2	„Nesupratimas, kas yra lyderystė“; „Nenumanoma, kas yra lyderiai“.
--	---------------------	---	---

Atliekant kokybinę analizę, respondentų atsakymai buvo suskirstyti į tris kategorijas, pagal priežastis, lemiančias mažą ryškių lyderių skaičių visuomenėje: asmenybiniai veiksniai, aplinkos veiksniai, lyderystės suvokimas. Didžioji dalis respondentų mano, kad ryškių lyderių skaičių visuomenėje labiausiai įtakoja aplinkos veiksniai, tokie kaip visuomenės nuostatos („*Visuomenės kultūra*“; „*Visuomenės abėjingumas. Visi nori, kad viskas būtų padaryta už juos. Trūksta motyvacijos, skatinimo iš jau esamų lyderių*“, žr. 10 lentelę), šeimos įtaka („*Šeimos požiūris, vaikų auklėjimas*“, žr. 10 lentelę), laikmečio, gyvenimo sąlygų įtaka („*Gyvenimo sąlygos*“, žr. 10 lentelę), darbuotojų skatinimo sistema („*Didelis užimtumas, iniciatyvumas neskatinamas pinigais*“, žr. 10 lentelę) bei laiko trūkumas („*Laiko stoka*“, žr. 10 lentelę).

Gana didelė dalis respondentų mano, kad ryškių lyderių skaičiui įtakos turi asmenybiniai veiksniai, kurie analizuojant duomenis suskirstyti taip: asmenybės savybės („*Nepasitikėjimas*“; „*Nenoras išsiskirti*“; „*Asmens pasyvumas*“, žr. 10 lentelę), požiūris į atsakomybę („*Baimė prisiiinti atsakomybę*“, žr. 10 lentelę), asmens abėjingumas („*Abėjingumas*“; „...“, *trūksta noro būti lyderiu*“, žr. 10 lentelę), asmens požiūris („*Nes didžiąjai visuomenės daliai svarbesni asmeniniai tikslai, o ne visuomeniniai*“, žr. 10 lentelę), baimė būti nepripažintam („*Baimė būti išjuoktam, pasmerktam*“, žr. 10 lentelę).

Taip pat respondentų nuomone, nedideliame ryškių lyderių skaičiui įtakos turi pačios lyderystės suvokimas, tokie veiksniai kaip požiūris į lyderystę („*Lyderiais gimstama, o ne tampama*“; „*Tradiciškai neigiamas požiūris į lyderius*“; „*Lyderių užtenka, tik tas ryškumas pasižymi darbo rezultatais*“, žr. 10 lentelę) ir lyderystės sampratos suvokimas („*Nesupratimas, kas yra lyderystė*“, žr. 10 lentelę).

Apibendrinant šiuos duomenis galima pasakyti, kad respondentų nuomone, mažą ryškių lyderių skaičių dažniausiai lemia tiek asmenybiniai, tiek aplinkos veiksniai. Pastebėta, kad respondentai, viena pagrindinių priežasčių įvardija visuomenės nuostatas, kurias lemia visuomenės abėjingumas, nusistovėjusios senos pažiūros, motyvacijos trūkumas, paskatinimo iš esamų lyderių stoka ir pan. Iš respondentų nuomonių matyti, kad labai svarbi priežastis yra darbuotojų skatinimas tiek finansiškai, tiek ir morališkai. Taip pat, respondentų nuomone, mažą ryškių lyderių skaičių įtakoja asmenybės savybės, tokios kaip abėjingumas, pasyvumas tikslo neturėjimas, nenoras būti pastebėtais ir pan. Galima teigti, kad žmonėms trūksta paskatinimo iš šeimos ankstyvame amžiuje bei palaikymo įsidarbinus iš vadovų ir kolegų. Respondentų nuomone, visuomenė vis dar bijo prisiiinti atsakomybę, nes buvimas lyderiu kartu reiškia ir

nemažus įsipareigojimus, taip pat bijoma nepateisinti savo ir aplinkinių lūkesčių, būti neįvertintu ir nepripažintu.

Atlikus kiekybinę tyrimo duomenų analizę galima teigti, kad švietimo įstaigose, kuriose buvo atliktas tyrimas, darbuotojai ir vadovai supranta inovatyvių strategijų, susijusių su lyderyste, įgyvendinimo reikšmę, įstaigose vyrauja teigiamos nuostatos į kaitos procesus bei naujoves. Respondentų nuomone, jie nuolat bendradarbiauja, dalijasi patirtimi, suteikia vieni kitiems lyderystės galimybių. Švietimo įstaigose, kuriose vyko tyrimas, skatinamas iniciatyvumas bei atsakomybė, tačiau vadovai ne visada noriai dalijasi lyderio vaidmeniu. Abi respondentų grupės teigiamai vertina pasidalytosios lyderystės modelį, todėl galima daryti prielaidą, kad jį stengiamasi įgyvendinti praktikoje. Pedagogai ir vadovai sutinka, kad lyderystės vystymas yra svarbus švietimo įstaigoms, jų veiksmingumo ir kitų veiksmų didinimui. Analizuojant duomenis pastebima tendencija, kad švietimo įstaigų vadovai daugumą aspektų vertina palankiau nei pedagogai. Kokybinės tyrimo duomenų analizės metu išsiaiškinta, kad, priežastimis, trukdančiomis lyderystės plėtrai švietimo įstaigose, dažniausiai įvardijamos mokyklos bendruomenės įtaka bei individualios asmenybės savybės. Išsiaiškinta, kad respondentų nuomone, mažą ryškių lyderių skaičių dažniausiai lemia asmenybiniai ir aplinkos veiksniai.

IŠVADOS

1. Inovatyvios švietimo strategijos, susijusios su lyderyste yra pagrindas kaitos bei tobulinimo procesams, padeda vadovams keisti požiūrį į organizacijų valdymą. Lyderystė yra svarbiausias veiksnys, įtakoiantis organizacijos sėkmę, darbo efektyvumą. Lyderystė švietimo įstaigose įtakoja pedagogų motyvaciją ir darbo kokybę, skatina jų tobulėjimą, taip pat daro didelę įtaką mokinių pasiekimams. Lyderystė skatina bendradarbiauti tiek klasės, tiek bendruomenės lygmeniu.

2. Pasidalytoji lyderystė apibrėžiama, kaip dinamiškas įtakos procesas tarp grupių, kurių tikslas yra skatinti vienas kitą, kad būtų pasiekti bendri grupių arba organizacijos tikslai. Tai daugelio sąveikų, tarp organizacijos narių, rezultatas, o ne vieno asmens veiksmai. Įgyvendinant pasidalytąją lyderystę švietimo organizacijose, jos nariams suteikiama daugiau atsakomybės, pasitikėjimo, galimybių, padedama suderinti lyderystę su mokymu ir mokymusi. Pasidalytoji lyderystė skatina tobulinimo procesus, kurie daro įtaką švietimo įstaigos ir mokinių pasiekimams, padeda lengviau prisitaikyti prie kaitos procesų, didina darbo efektyvumą. Įgyvendinant pasidalytosios lyderystės modelį galima susidurti su problemomis, tokiomis kaip fizinė erdvė ir atstumas, kultūra ir struktūra.

3. Empirinio tyrimo rezultatai parodė, kad švietimo įstaigose, kuriose buvo atliktas tyrimas, pedagogai ir vadovai supranta inovatyvių strategijų, susijusių su lyderyste, įgyvendinimo reikšmę, įstaigose vyrauja teigiamos nuostatos į kaitos procesus bei naujoves. Tačiau pastebimas atotrūkis tarp inovatyvių strategijų praktinio įgyvendinimo ir požiūrio į inovatyvias strategijas, t. y. šios strategijos yra vertinamos palankiai, tačiau įgyvendinamos ne itin aktyviai. Dauguma vadovų pasisako, kad švietimo įstaigai svarbius, su inovatyviomis strategijomis susijusius sprendimus priima visa bendruomenė, tuo tarpu didžioji dalis pedagogų pasisako priešingai, kad sprendimus priima švietimo įstaigos administracija. Pedagogų ir vadovų nuomonės labiausiai išsiskyrė dėl to, kad yra dalyvaujama lyderystės vystymo projektuose ir jų renginiuose. Statistiškai reikšmingo skirtumo, tarp užimamų pareigų ir lyderystės kaip inovatyvios strategijos vertinimo, nenustatyta, tačiau gauti respondentų vertinimų vidurkiai rodo, kad švietimo organizacijų vadovai palankiau vertina lyderystės kaip inovatyvios strategijos įgyvendinimą nei pedagogai. Nustatytas statistiškai reikšmingas, neigiamas ryšys tarp darbo stažo ir pedagogų nuomonės, kad švietimo įstaigoje diegiami nauji kokybės, tobulinimo modeliai, vadovas inicijuoja naujoves, lyderystės vystymui nėra skiriama daug dėmesio. Kuo didesnis pedagogų darbo stažas, tuo mažiau palankiai vertinami šie rodikliai.

4. Respondentų nuomone, jie nuolat siekia geresnių mokymo(si) rezultatų, bendradarbiauja, dalijasi patirtimi, suteikia vieni kitiems lyderystės galimybių. Švietimo

įstaigose, kuriose vyko tyrimas, svarbiausiomis vertybėmis laikomos nuolatinis mokymasis ir tobulėjimas, skatinamas visos bendruomenės iniciatyvumas bei atsakomybė. Abi respondentų grupės teigiamai vertina pasidalytosios lyderystės modelį, todėl tikėtina, kad jį stengiamasi įgyvendinti praktikoje, tačiau pastebima, kad mokyklų vadovai ne visada noriai dalijasi atsakomybe ir lyderio vaidmeniu su kitais mokyklos bendruomenės nariais. Labiausiai respondentų nuomonės sutapo dėl to, kad yra nuolat siekiama geresnių mokymo(si) rezultatų, glaudaus bendradarbiavimo tarp ugdytinių ir pedagogų, kiekvienam suteikiama galimybė būti pripažintu.

Labiausiai vadovų nuomonės išsiskyrė dėl to, kad siekiant konkrečių tikslų yra formuojamos atitinkamos komandos, ir kad švietimo įstaiga turi parengusi planą kaip pasidalyti atsakomybę. Pedagogų nuomonės labiausiai išsiskyrė dėl to, kad atitinkamoje situacijoje lyderiu gali būti kiekvienas, ir kad vadovai palankiai vertina tai, kad lyderiais gali būti visi. Nustatyti statistiškai reikšmingi vadovų ir pedagogų nuomonių skirtumai vertinant pasidalytosios lyderystės raiškos galimybes pagal tai, kad švietimo įstaigose visi gali siūlyti savo idėjas ir jos bus išklaustytos ir išmėgintos. Nustatytas statistiškai reikšmingas, neigiamas ryšys tarp darbo stažo ir vadovų nuomonės apie tai, kad švietimo įstaigose formuojamos atitinkamos komandos, siekiant konkrečių tikslų. Tai rodo, kad didėjant pedagoginio darbo stažui vadovai nėra linkę formuoti komandas, kad būtų pasiekti įstaigos tikslai.

5. Švietimo įstaigų vadovai ir pedagogai supranta lyderystės vystymo reikšmingumą. Vadovų nuomonės labiausiai sutapo dėl to, kad lyderystė didina darbuotojų atsakomybę, pedagogų – , kad lyderystė skatina bendruomenės kūrybiškumą. Vadovų nuomonės labiausiai nesutapo dėl to, kad švietimo įstaigos labiau vertina lojalumą nei lyderystę, o pedagogų, kad lyderiais švietimo įstaigose gali būti visi. Statistiškai reikšmingi, pedagogų ir vadovų nuomonių, skirtumai nustatyti vertinant lyderystės reikšmingumą ir raiškos galimybes, pagal tai, kad švietimo įstaigose kaip ir visuomenėje lyderystei plėtotis yra nepalankios sąlygos ir švietimo įstaiga nėra tinkama vieta lyderystei plėtoti. Nustatytas statistiškai reikšmingas, neigiamas ryšys tarp darbo stažo ir pedagogų nuomonės, kad jie neskatinami lyderiauti ir siekti vadybinės karjeros dėl dabartinės kvalifikacijos tobulinimo sistemos.

Tarp abiejų grupių respondentų pastebimi nuomonių skirtumai, bet vyrauja teigiami vertinimai lyderystės raiškos švietimo įstaigose atžvilgiu. Vadovai pagal daugelį kriterijų lyderystės vystymą vertina palankiau nei pedagogai.

Kokybinės tyrimo duomenų analizės metu išsiaiškinta, kad, priešastimis, trukdančiomis lyderystės plėtrai švietimo įstaigose, dažniausiai įvardijamos mokyklos bendruomenės įtaka bei individualios asmenybės savybės. Išsiaiškinta, kad mažą ryškių lyderių skaičių dažniausiai lemia asmenybiniai ir aplinkos veiksniai.

Iškelta hipotezė, kad švietimo organizacijų vadovai palankiau vertina lyderystės, kaip inovatyvios strategijos įgyvendinimą švietimo organizacijoje nei pedagogai, o pasidalytosios lyderystės raiška švietimo organizacijose nėra ryški dėl konkurencinio ir kitų veiksnių įtakos, pasitvirtino.

REKOMENDACIJOS

Remiantis lyderystės, kaip inovatyvios strategijos įgyvendinimo švietimo organizacijose, vertinimo tyrimu bei jo rezultatais, rekomenduojama:

1. Pedagogams, švietimo įstaigos bendruomenės nariams:

Aktyviau dalyvauti su lyderystės vystymu susijusiuose projektuose bei jų renginiuose, prisidėti prie įstaigos tikslų įgyvendinimo, rodyti lyderystės pavyzdį, ieškoti būdų, kaip pasidalyti atsakomybę bei įgyvendinti sprendimus, dirbti komandose, savo veiksmais stengtis sudaryti palankesnes sąlygas lyderystės plėtrai švietimo įstaigose.

2. Švietimo įstaigų vadovams:

Stengtis suteikti atitinkamos vadovavimo iniciatyvos ir atsakomybės pedagogams, įtraukti bendruomenę į svarbių sprendimų priėmimą, kad būtų išklusoma visų nuomonė, suteikti daugiau kūrybinės laisvės darbuotojams, plėtoti darbuotojų skatinimo būdus, kurti palankias sąlygas lyderystės plėtrai ir skatinti šiuos procesus.

LITERATŪRA

1. Albrechtas J. (2005). *Asmenybė ir karjera*. Klaipėdos socialinių mokslų kolegija.
2. Ališauskas K., Karpavičius H., Šeputienė J. (2005). *Inovacijos ir projektai*. Šiaulių universiteto leidykla.
3. Appleby C R. (2003). *Šiuolaikinio verslo administravimas*. Vilnius: Charibdė.
4. Bennis W., Nanus B. (1998). *Lyderiai: atsakomybės strategija*. Algarvė.
5. Brimienė V. (2011). Veiklos pasidalijimas. [Žiūrėta 2014-03-14]. Prieiga per internetą: <http://www.treciojoamziausuniversitetas.lt/lt/senjoro-uzrasai/78-veiklos-pasidalijimas>.
6. Butkevičienė E., Vaidelytė E., Žvaliauskas G. (2009). Lyderystės raiška Lietuvos valstybės tarnyboje. *Viešoji politika ir administravimas*. 27, p. 36-44.
7. Chmiel N. (2005). *Darbo ir organizacinė psichologija*. Poligrafija ir informatika.
8. Cibulskas G., Žydžiūnaitė V. (2012). *Lyderystės vystymosi mokykloje modelis*. Vilnius.
9. Day C., Sammons P., Hopkins D., Harris A., Leithwood K., Gu Q., Brown E. (2009). Dešimt teiginių apie sėkmingą lyderystę mokyklose. [Žiūrėta 2014-03-24]. Prieiga per internetą: <http://www.lyderiulaikas.smm.lt/Atsisi%C5%B3sti%20failus:/article/534/De%C5%A1imt%20teigini%C5%B3%20apie%20s%C4%97kming%C4%85%20lyderyst%C4%99%20mokyklose.pdf>>.
10. Dukynaitė R., Baniulienė M. (2013). Organizacijos kultūros ir strategijos sąsajos: Kupiškio rajono mokyklų atvejis. *Pedagogika*. [Žiūrėta 2014-04-01]. Prieiga per internetą: < <http://www.biblioteka.vpu.lt/pedagogika/PDF/2013/109/109.pdf>>.
11. Elmore R., F. (2000). *Building a New Structure For School Leadership*. The Albert Shanker Institute. [Žiūrėta 2014-03-18]. Prieiga per internetą: <http://www.politicalscience.uncc.edu/godwink/PPOL8687/Wk10%20March%2022%20Accountability/Elmore%20Building%20a%20New%20Structure%20for%20Leadership.pdf>>.
12. ETUCE politinis dokumentas dėl lyderystės mokykloje. (2012). [Žiūrėta 2014-04-15]. Prieiga per internetą:< <http://www.svietimoprofsajunga.lt/images/default/source/attachments/ETUCE%20politinis%20dokumentas%20d%C4%97%20lyderyst%C4%97s%20mokykloje.doc>>.
13. Grigaitė V., Eidukevičiūtė G. (2013). Lietuvos inovatyvumo lygis Europos Sąjungos šalių kontekste. *Tarptautinės studentų mokslinės konferencijos pranešimų medžiaga Ekonomika ir Vadyba – 2013*. Kauno Technologijos Universitetas.

14. Gülcan M., G. (2012). Research on instructional leadership competencies of school principals. *Education*. [Žiūrėta 2014-03-03]. Prieiga per internetą: <<http://eric.ed.gov/?id=EJ991116>>.
15. Gumuliauskienė A., Gricienė D. (2010). Strateginis veiklos planavimas mokykloje: realios situacijos vertinimas. *ACTA PEDAGOGICA VILNENSIA*. Nr. 25, p. 110-126.
16. Gumuliauskienė A., Martusevičienė L. (2013). Gimnazijos mokinių lyderystės raiška: ypatumų analizė. *Švietimas: politika, vadyba, kokybė*. 2 (14), p. 7-30.
17. Gumuliauskienė A., Pocevičienė R. (2007). Novacijų valdymo procesas švietimo organizacijose globalizacijos sąlygomis: požiūriai ir interpretacijos. *Mokytojų ugdymas*. 8, p. 77-90.
18. Harris A. (2003). Distributed Leadership in Schools: Leading or Misleading? [Žiūrėta 2014-03-18]. Prieiga per internetą: <<http://web.a.ebscohost.com/ehost/pdfviewer/pdfviewer?sid=a05d566b-2cb2-4397-b819-ecea672c1ae0%40sessionmgr4001&vid=14&hid=4114>>.
19. Harris A. (2003). Teacher Leadership as Distributed Leadership: heresy, fantasy or possibility? *School Leadership & Management*. [Žiūrėta 2014-02-23]. Prieiga per internetą: <http://www.lyderiulaikas.smm.lt/Atsisi%C5%B3sti%20failus:/article/654/Teacher%20Leadership%20as%20Distributed%20Leadership_heresy,%20fantasy%20or%20possibility.pdf>.
20. Harris A. (2009). Distributed Leadership. What is Distributed Leadership? *Strategic leadership of CPD: Learning Resource*. [Žiūrėta 2014-04-25]. Prieiga per internetą: <http://link.springer.com/chapter/10.1007/978-1-4020-937-9_2#page-1>.
21. Harris A. (2010). *Pasidalytoji lyderystė mokykloje. Ateities lyderių ugdymas*. Švietimo ir mokslo ministerijos Švietimo aprūpinimo centras.
22. Harris A., Leithwood K., Day C., Sammons P., Hopkins D. (2007). Distributed leadership and organizational change: Reviewing the evidence. *Journal of Education Change*. [Žiūrėta 2014-03-12]. Prieiga per internetą: <<http://web.a.ebscohost.com/ehost/pdfviewer/pdfviewer?vid=21&sid=a05d566b-2cb2-4397-b819-ecea672c1ae0%40sessionmgr4001&hid=4114>>.
23. Harris A., Moos L., Moller J., Robertson J., Spillane J. (2010). *Lyderystės praktikos iššūkiai: Naujų lyderystės praktikos formų tyrimai*. [Žiūrėta 2014-04-03]. Prieiga per internetą: <<http://www.lyderiulaikas.smm.lt/Atsisi%C5%B3sti%20failus:/article/561/Lyderyst%C4%97s%20praktikos%20i%C5%A1%C5%A1%C5%ABkiai.pdf>>.

24. Hopkins D., Pont B., Nusche D. (2008). Improving School Leadership. [Žiūrėta 2014-04-11]. Prieiga per internetą: <http://www.ivea.ie/schools/school_leadership/improving_school_leadership_vol_2.pdf>.
25. Janiūnaitė B. (2004). *Edukacinės novacijos ir jų diegimas*. Kaunas: Technologija.
26. Janiūnaitė B. (2007). *Piliečių inovacinė kultūra*. Kaunas: Technologija.
27. Janiūnaitė B., Jotautienė M., Cibulskas G. (2002). *Edukacinių pokyčių ir novacijų valdymas*. Kaunas: Technologija.
28. Jonušaitė S., Žvirdauskas D. (2007). Kokia gali būti lyderystė? *Lyderių laikas*. Švietimo aprūpinimo centras.
29. Jucevičius, R., Jucevičienė, P., B., Cibulskas, G. (2003) *Mokyklos strategija: strateginio vystymo vadovas*. Kaunas: Žinių visuomenės institutas.
30. Jucinevičius A. (1999). *Siela, mokslas, gyvensena*. Vilnius: Žodynas.
31. Kačkienė J. (2013). *Lyderystės teorijos ir praktikos sąsajos bendrojo ugdymo mokykloje*. Magistro darbas.
32. Kalpokas I. (2010). Apie lyderius. [Žiūrėta 2014-01-30]. Prieiga per internetą: <<http://www.straipsniai.lt/lyderyste/puslapis/15008>>.
33. Kardelis K. (2005). *Mokslinių tyrimų metodologija ir metodai*. Šiauliai: Liucijus.
34. Katiliūtė E., Simonaitienė B., Malčiauskienė A., Stanikūnienė B., Jezerskytė E., Cibulskas G. (2013). *Longitudinio lyderystės raiškos švietime tyrimas*. [Žiūrėta 2014-04-03]. Prieiga per internetą: <http://svietimas.sakiai.lt/lyderiu_laikas/tyrimas.pdf>.
35. Kontautienė R. (2004). Edukacinių novacijų diegimas šiandieninėje bendrojo lavinimo mokykloje: vadybinis aspektas. *Mokytojų ugdymas*. 3, p. 29-35.
36. Kreineris S., Dielav D. (2008). Lyderystės ateitis. [Žiūrėta 2014-01-30]. Prieiga per internetą: <<http://www.lyderiulaikas.smm.lt/Atsisi%C5%B3sti%20failus:/article/544/Lyderystes%20ateitis.pdf>>.
37. Kursinių ir baigiamųjų darbų rengimo ir gynimo metodinės rekomendacijos. (2010). [Žiūrėta 2014-01-10]. Prieiga per internetą: <http://www.su.lt/bylos/fakultetai/ef/PDF/Studentams/ef_bbd_bbm_rengimo_rekomendacijos2010.pdf>.
38. Kvedaravičius J. (2006). *Organizacijų vystymosi vadyba*. Kaunas: Vytauto Didžiojo universitetas.
39. Lambert L. (2011). *Lyderystės gebėjimai ir tvari mokyklų pažanga*. Švietimo ir mokslo ministerijos Švietimo aprūpinimo centras.

40. Lashway L. (2003). Distributed leadership. *Research roundup*. [Žiūrėta 2014-03-22]. Prieiga per internetą: <<http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED477356.pdf>>.
41. Laurinaitienė G. (2013). Lyderystės įtaka aplinkosauginėms inovacijoms įmonėse. *Tarptautinės studentų mokslinės konferencijos pranešimų medžiaga Ekonomika ir Vadyba – 2013*. Kauno Technologijos Universitetas.
42. Laurinčiukienė L., Šiurkienė V. (2012). Kiek lyderystės surasta Lietuvos mokykloje? *Švietimo problemas analizė*. [Žiūrėta 2014-02-12]. Prieiga per internetą: <<http://www.smm.lt/uploads/documents/kiti/Kiek%20lyderystes%20surasta%20Lietuvos%20mokykloje.pdf>>.
43. Lietuvos Respublikos švietimo įstatymas. (2003). *Žin.*, 2003, Nr. 63-2853.
44. Lietuvos statistikos departamentas. *Bendrojo ugdymo mokyklų mokytojų ir vadovų skaičius*. (2014). [Žiūrėta 2014-04-05]. Prieiga per internetą: <<http://db1.stat.gov.lt/statbank/selectvarval/saveselections.asp?MainTable=M3110309&P Language=0&TableStyle=&Buttons=&PXSID=3843&IQY=&TC=&ST=ST&rvar0=&rvar1=&rvar2=&rvar3=&rvar4=&rvar5=&rvar6=&rvar7=&rvar8=&rvar9=&rvar10=&rvar11=&rvar12=&rvar13=&rvar14=>>>.
45. Lietuvos švietimo plėtotės strateginės nuostatos, Švietimo gairės. (2002). [Žiūrėta 2014-04-10]. Prieiga per internetą: <http://www.smm.lt/uploads/documents/Veikla_strategija/2003_2012_metu_Valstybin_%20svietimo_strategija/svietimo.gaires.pdf>.
46. Lindsay D., R., Day D., V., Halpin S., M. (2011). Shared Leadership in the Military: Reality, Possibility, or Pipedream? *Military psychology*. [Žiūrėta 2014-04-22]. Prieiga per internetą: <<http://web.a.ebscohost.com/ehost/detail?vid=4&sid=a01b5810-bd71-49ad-8df5e4d4332475e4%40sessionmgr4003&hid=4101&bdata=JnNpdGU9ZWZWhvc3QtbGl2ZQ%3d%3d#db=a9h&AN=64903963>>.
47. Liuisas P., Merfis R. (2008). Efektyvi mokyklų lyderystė. [Žiūrėta 2014-02-19]. Prieiga per internetą: <<http://www.lyderiulaikas.smm.lt/Atsisi%C5%B3sti%20failus:/article/537/Efektyvi%20mokykl%C5%B3%20lyderyst%C4%97.pdf>>
48. Malinauskienė D., Augienė D. (2010). Mokyklos vadovų lyderių savybių raiška mokyklų bendruomenės veikloje (Pedagogų nuomonės tyrimas). *Mokytojų ugdymas*. 15 (2), p. 134-145.
49. Masiulis K., Sundickas T. (2007). *Elitas ir lyderystė*. Vilnius.

50. McGuinness R. (2009). The Practice of Distributed Leadership: A Bridge from Social Deprivation to Academic Achievement? *The International Journal of Learning*. [Žiūrėta 2014-03-03]. Prieiga per internetą: <
<http://web.a.ebscohost.com/ehost/detail?vid=22&sid=a01b5810-bd71-49ad-8df5e4d4332475e4%40sessionmgr4003&hid=4101&bdata=JnNpdGU9ZWhvc3QtG12ZQ%3d%3d#db=ehh&AN=47479237>>.
51. Melnikas B., Jakubavičius A., Strazdas R. (2000). *Inovacijų vadyba*. Vilnius: Technika.
52. Miečinskas A. (2001). Inovacijų aktyvinimo priemonių taikymas įmonių ekonominei plėtrai. *Ekonomika*. [Žiūrėta 2014-04-01]. Prieiga per internetą: <
<http://etalpykla.lituanistikadb.lt/fedora/get/LTLDB0001:J.04~2001~1367180717917/DS.002.0.01.ARTIC>>.
53. Mokyklos struktūros tobulinimo 2011 – 2013 metų programa. (2010). [Žiūrėta 2014-01-10]. Prieiga per internetą:< <http://www.upc.smm.lt/projektai/mstp/failai/programa.pdf>>.
54. Nacionalinė darnaus vystymosi švietimo 2007 – 2015 metų programa (2007). [Žiūrėta 2014-04-10]. Prieiga per internetą:<
http://www3.lrs.lt/pls/inter3/dokpaieska.showdoc_l?p_id=305987&p_query=&p_tr2=>.
55. Nacionalinė mokyklų vadovų kolegija (NCSL). (2007). *Ką žinome apie mokyklų lyderystę?* [Žiūrėta 2014-04-03]. Prieiga per internetą: <
<http://www.lyderiulaikas.smm.lt/Atsisi%C5%B3sti%20failus:/article/551/K%C4%85%20%C5%BEinome%20apie%20mokykl%C5%B3%20lyderyst%C4%99.pdf>>.
56. Navickaitė J. (2012). Lyderystės kompetencija: kam? Kodėl? Kaip? *Švietimo problemos analizė*. 10 (74), p. 1-8.
57. Nedzinskaitė R. (2013). Mokytojas lyderis – visuomenės varomoji jėga. *Švietimo problemos analizė*. [Žiūrėta 2014-02-21]. Prieiga per internetą: <
http://www.smm.lt/uploads/documents/tyrimai_ir_analizes/Leidiniai%202013/Mokytojas%20lyderis_spau.pdf>.
58. Padgureckas V., Gumuliauskienė A. (2010). Aukštosios neuniversitetinės mokyklos vystymo strategijos įgyvendinimo ypatumai: Šiaulių kolegijos atvejo tyrimas. *Jaunųjų mokslininkų darbai*. 4 (29), p. 123-132.
59. Pont B., Nusche D., Moorman H. (2008). *Lyderystės tobulinimas mokykloje*. [Žiūrėta 2014-02-03]. Prieiga per internetą: <
http://www.lyderiulaikas.smm.lt/Atsisi%C5%B3sti%20dokumentus:/article/733/Improving%20School%20Leadership%20_LT.pdf>.
60. Pradinio ir pagrindinio ugdymo bendrosios programos (2008). [Žiūrėta 2014-04-03]. Prieiga per internetą:< http://www.smm.lt/web/lt/pedagogams/ugdymas/ugdymo_prog>.

61. Ramanauskienė J. (2010). *Inovacijų ir projektų vadyba*. Akademija.
62. Ruškus J., Žurauskaitė R. (2004). Lyderystės, kaip socialinio konstrukto, psichosemantinės erdvės identifikavimas. *Socialiniai tyrimai*. 4, p. 59-69.
63. Simonaitienė B. (2007). *Mokyklos – besimokančios organizacijos vystymas*. Kaunas: Technologija.
64. Skaržauskienė A. (2008). Sisteminiis mąstymas kaip kompetencija lyderystės paradigmoje. *Daktaro disertacija*. [Žiūrėta 2014-04-15]. Prieiga per internetą: <http://www.lyderiulaikas.smm.lt/Atsisi%C5%B3sti%20failus:/article/767/230_Sisteminiis%20m%C4%85stymas%20kaip%20kompetencija%20lyderyst%C4%97s%20paradigmoje.pdf>.
65. Spillane J. P. (2005). Distributed Leadership. *The Educational Forum*. [Žiūrėta 2014-03-20]. Prieiga per internetą: <<http://www.leadrighttoday.com/uploads/9/4/1/6/9416169/qlmyt9pbiw.pdf.pdf>>.
66. Spillane J. P., Halverson R., Diamond J., P. (2004). Towards a theory of leadership practice: a distributed Perspective. *Journal of Curriculum Studies*. [Žiūrėta 2014-03-23]. Prieiga per internetą: <<http://web.a.ebscohost.com/ehost/pdfviewer/pdfviewer?sid=a05d566b-2cb2-4397-b819-eeea672c1ae0%40sessionmgr4001&vid=20&hid=4114>>.
67. Stoll L., Fink D. (1998). *Keičiame mokyklą*. Vilnius: Margi raštai.
68. Stoner J., A., F., Freeman R., E., Gilbert D., R. (2005). *Vadyba*. Poligrafija ir informatika.
69. Stundys V. (2010). Švietimo praktikoje yra painiavos ir blaškymosi. *Bernardinai*. [Žiūrėta 2014-04-03]. Prieiga per internetą: <<http://www.bernardinai.lt/straipsnis/2010-09-01-valentinas-stundys-svietimo-praktikoje-yra-painiavos-ir-blaskymosi/49760/print>>.
70. Šilingienė V. (2011). Lyderystės kompetencijos raiška individualios karjeros kontekste. *Ekonomika ir vadyba*. [Žiūrėta 2014-04-01]. Prieiga per internetą: <<http://www.ktu.lt/lt/mokslas/zurnalai/ekovad/16/1822-6515-2011-0961.pdf>>.
71. Šilingienė V. (2012). *Lyderystė*. Kaunas: Technologija.
72. Šukienė E. (2005). Inovacijų strategijos formavimas vaikų reabilitacijos centro – mokyklos „Bitutė“ pavyzdžiu. Magistro darbas.
73. Šutovas S. (2010). Vadovavimo menas – kaip išmokti lygerystės? [Žiūrėta 2014-01-30]. Prieiga per internetą: <<http://www.straipsniai.lt/lyderyste/puslapis/15010>>.
74. Timperley H., S. (2005). Distributed leadership: developing theory from practice. *Journal of Curriculum Studies*. [Žiūrėta 2014-03-22]. Prieiga per internetą:

- <<http://web.a.ebscohost.com/ehost/pdfviewer/pdfviewer?vid=15&sid=a05d566b-2cb2-4397-b819-ecea672c1ae0%40sessionmgr4001&hid=4114>>.
75. Tubutienė V., Morkūnaitė S. (2008). Organizacinio mokymosi modeliai besimokančioje organizacijoje. *Ekonomika ir vadyba: aktualijos ir perspektyvos*. [Žiūrėta 2014-02-21]. Prieiga per internetą: <<http://etalpykla.lituanistikadb.lt/fedora/objects/LT-LDB-0001:J.04~2008~1367161347515/datastreams/DS.002.0.01.ARTIC/content>>.
76. Valstybinė švietimo 2013 – 2022 metų strategija. (2013). [Žiūrėta 2014-04-03]. Prieiga per internetą:<<https://www.etar.lt/portal/forms/legalAct.html?documentId=b1fb6cc089d911e397b5c02d3197f382>>.
77. Vijeikis J. (2011). *Inovacijų vadyba: inovacijų ir naujo produkto vystymas*. Vilnius.
78. Želvys R. (2003). *Švietimo organizacijų vadyba*. Vilniaus universiteto leidykla.

PRIEDAI

Gerbiamas Respondente,

Jums pateiktoje anoniminėje anketoje siekiama išsiaiškinti lyderystės, kaip inovatyvios strategijos vystymo prielaidas švietimo organizacijoje. Labai svarbu, kad anketa būtų užpildyta iki galo, nepaliekant nepažymėtų klausimų. Kad tyrimas būtų sėkmingas – svarbu, kad Jūsų atsakymai būtų kiek galima atviresni. Anketa anoniminė, gauti rezultatai tik apibendrinta forma bus panaudoti magistro darbe.

Apklausą atlieka Šiaulių Universiteto edukologijos (švietimo vadybos specializacijos) II kurso studentė, Monika Žvingelytė, el.p monikazvin@gmail.com

Jums tinkamą atsakymo variantą žymėkite taip-

1. Jūsų lytis:

Vyras Moteris

2. Jūsų išsilavinimas:

Aukštasis universitetinis Nebaigtas aukštasis universitetinis
 Aukštesnysis neuniversitetinis Kita.....

3. Jūs dirbate:

Gimnazijoje Pagrindinėje mokykloje Pradinėje mokykloje

4. Jūsų pareigos:

Mokytoja(s) Direktorius pavaduotoja(s)
 Direktorius Skyriaus vedėja(s)

5. Dabartinė Jūsų pedagoginė kvalifikacija:

Mokytojas Vyresnysis mokytojas
 Mokytojas metodininkas Mokytojas ekspertas

6. Jūsų vadybinė kvalifikacinė kategorija:

I kategorija II kategorija III kategorija

7. Jūsų pedagoginio darbo stažas:

0 – 5 m. 6 – 10 m. 11 – 15 m. 16 – 20 m. 21 – 25m. 26 ir daugiau m.

Lyderystės kaip inovatyvios strategijos vertinimas bendrojo ugdymo mokykloje:

Eil. Nr.	Teiginiai	Visiškai sutinku	Sutinku	Nei sutinku, nei nesutinku	Nesutinku	Visiškai nesutinku
1.	Mūsų mokykloje pozityviai žiūrima į kaitos procesus bei naujoves					
2.	Mūsų mokykloje diegiami nauji kokybės, tobulinimo modeliai					
3.	Mūsų mokyklos vadovas inicijuoja naujoves					
4.	Mūsų mokyklos vadovas skatina mokytojų ir mokinių lyderystę					

5.	Mūsų mokyklos vadovas palankiai vertina inovacines idėjas siūlomas kitų organizacijos narių					
6.	Inovatyvių strategijų vystymas mokyklai yra svarbus					
7.	Lyderystės vystymui mūsų mokykloje skiriama daug dėmesio					
8.	Mūsų mokykla dalyvauja lyderystės vystymo projekte „.....“					
9.	Mūsų mokyklos mokytojai dalyvavo „Lyderių laikas“ projekto renginiuose					
10.	Lyderystės vystymas yra vienas mūsų mokyklos strateginių tikslų					
11.	Mūsų mokykloje lyderystės vystymui nėra skiriama daug dėmesio					
12.	Mokyklos bendruomenė pasižymi teigiamomis nuostatomis į lyderystės plėtotę					

6. Kokios mokyklos bendruomenės nuostatos į inovacijas – naujoves:

Kokios vadovo nuostatos:

- Palankiai vertina naujoves, jas skatina
- Nesikiša į naujovių įgyvendinimą švietimo įstaigoje
- Priešinasi naujovėms ir jų įgyvendinimui

Kokios pedagogų nuostatos:

- Palankiai vertina naujoves, jas skatina
- Nesikiša į naujovių įgyvendinimą švietimo įstaigoje
- Priešinasi naujovėms ir jų įgyvendinimui

Kokios mokinių nuostatos:

- Palankiai vertina naujoves, jas skatina
- Nesikiša į naujovių įgyvendinimą švietimo įstaigoje
- Priešinasi naujovėms ir jų įgyvendinimui

7. Kaip inovatyvios strategijos įgyvendinamos Jūsų mokykloje?

- Jos apsvarstomos bendruomenėje
- Sprendimai, susiję su inovatyvių strategijų įgyvendinimu, priimami kolegialiai
- Inovatyvios strategijos ir jų įgyvendinimas yra svarstomos mokyklos administracijos, bendruomenei pristatomi sprendimai ir jų įgyvendinimo būdai
- Kita.....

8. Kaip ugdymo įstaiga, kurioje Jūs dirbate, vertina Jūsų įnašą į sėkmingą jos veiklą:

- Pagirdama posėdžiuose
- Paskirdama premiją
- Asmeniniu pokalbiu ir padėka

- Pagyrimo raštu
 Kita.....

9. Ar Jūs tikite, kad ugdymo įstaiga, kurioje Jūs dirbate, tvirtai siekia įgyvendinti inovatyvias strategijas, prisitaikant prie kintančios išorinės situacijos ir konkurencijos?

- Taip
 Iš dalies
 Ne
 Kita.....

Pasidalytosios lyderystės raiškos švietimo organizacijose vertinimas:

Eil. Nr.	Teiginiai	Visiškai sutinku	Sutinku	Nei sutinku, nei nesutinku	Nesutinku	Visiškai nesutinku
1.	Lyderiu gali būti kiekvienas mokyklos darbuotojas atitinkamoje situacijoje					
2.	Mūsų mokykloje visiems suteiktos galimybės būti lyderiais					
3.	Mūsų mokyklos vadovas palankiai žiūri į tai, kad lyderiais mokykloje gali būti visi					
4.	Mūsų mokykloje skatinama lyderystė					
5.	Mūsų mokykloje skatinamas visų bendruomenės narių iniciatyvumas ir atsakomybė					
6.	Mūsų mokyklos vadovas sukuria palankias sąlygas mokytojų ir kitų bendruomenės narių lyderystei mokykloje					
7.	Mūsų mokyklos vadovas suteikia mokytojams atitinkamos vadovavimo galios					
8.	Siekiant konkretaus tikslo mokykloje formuojamos atitinkamos komandos					
9.	Komandų sudėtis kinta priklausomai nuo užduoties ir būtinų gebėjimų užduočiai atlikti					
10.	Lyderio vaidmuo atitenka tam, kuris labiausiai kompetentingas atlikti skirtą užduotį					
11.	Visi mokyklos darbuotojai dalijasi vaidmenimis ir atsakomybe					
12.	Esu pasirengęs (-usi) prireikus imtis lyderio vaidmens ir atsakomybės					

13.	Turime parengę planą, kaip pasidalyti atsakomybę įgyvendinti sprendimus ir susitarimus					
14.	Mūsų mokykloje svarbūs sprendimai priimami kartu, atsižvelgiant į visų nuomonę					
15.	Mūsų mokykloje visi gali siūlyti savo idėjas ir jos bus išklaustos ir išmėgintos					
16.	Mokykloje visi rodome lyderystės pavyzdį					
17.	Suteikiame vieni kitiems lyderystės galimybių					
18.	Mokytojai mūsų mokykloje nuolat bendradarbiauja, dalijasi gerąja patirtimi					
19.	Mūsų mokyklos bendruomenė turi komandinio darbo patirties					
20.	Visa mokyklos bendruomenė skatinama tobulėti ir noriai tai daro					
21.	Nuolat siekiame geresnių mokymo(si) rezultatų					
22.	Siekiame glaudaus ir veiksmingo bendradarbiavimo tarp ugdytinių ir pedagogų					
23.	Mūsų mokykloje mokinių taryba yra veiksminga					
24.	Mokiniai dalyvauja mokinių ir mokyklos savivaldos struktūrose					
25.	Mano pamokose mokiniai dažnai dirba grupėse, komandose					
26.	Kiekvienam vaikui suteikiu galimybę būti pripažintu, ypatingu, nepriklausomai nuo jo gabumų ir mokymosi rezultatų					
27.	Mokiniam rodau lyderystės pavyzdį					
28.	Mūsų mokykla kuria ir išlaiko produktyvius santykius su tėvais ir vietos bendruomene					
28.	Svarbiausios vertybės mūsų mokykloje – atsakingumas ir pasitikėjimas					
29.	Svarbiausios vertybės mūsų mokykloje nuolatinis mokymasis ir tobulėjimas					

Lyderystės raiškos švietimo organizacijoje vertinimas:

Eil. Nr.	Teiginiai	Visiškai sutinku	Sutinku	Nei sutinku, nei nesutinku	Nesutinku	Visiškai nesutinku
1.	Lyderystė yra svarbiausias mokyklos veiksmingumą lemiantis veiksnys					
2.	Lyderystė mokykloje padeda siekti geresnių mokymosi rezultatų					
3.	Lyderystė skatina mokyklos bendruomenės kūrybiškumą					
4.	Lyderystė skatina mokyklos organizacinės kultūros kaitą					
5.	Lyderystė skatina plėtoti bendradarbiavimą					
6.	Lyderystė didina asmeninę darbuotojų atsakomybę					
7.	Mokykla nėra tinkama vieta lyderystei plėtoti					
8.	Mokykloje lyderiais gali būti visi					
9.	Mokykloje sudarytos geros sąlygos lyderystei atsirasti ir plėtotis					
10.	Mokyklose šiandien kaip ir visuomenėje plėtotis lyderystei yra nepalankios sąlygos					
11.	Dabartinė kvalifikacijos tobulinimo sistema neskatina mokytojų lyderiauti ir siekti vadybinės karjeros					
12.	Mokyklose labiau vertinamas lojalumas nei lyderystė					

11. Kas, Jūsų nuomone, trukdo lyderystės plėtrai mokykloje? (įrašykite)

.....

12. Kas, Jūsų nuomone, lemia, kad mūsų visuomenėje yra mažai ryškių lyderių? (įrašykite)

.....

Dėkojame, kad dalyvavote apklausoje!